Paed. Th. 1929 Heinsius

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

Zeitgemäße

Pädagogik der Schule.

Historisch und kritisch aufgefaßt

für

das gesammte Schulpublikum

von

Theodor Heinsius.

Berlin, 1844.
Druck und Verlag von Carl Friedrich Amelang.
(Brüderstraße Nr. 11.)

136. D

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS

Vorwort.

Eingedenk des angedeuteten Versprechens am Schlusse der Vorrede zu meiner „Pädagogik des Hauses. Berlin 1838," und an die Erfüllung desselben gemahnt von dem Herrn Verleger dieser Schrift, habe ich das, was vor fünf Jahren als Embryo eines Gedankens in meiner Seele schlummerte, erwärmt, genährt und zu einer sichtbaren Gestalt ausgebildet, deren Natur mit ihrem Vorgänger in stofflicher Beziehung so verschwistert ist, daß beide sich gegenseitig erläutern, und nun als

ein zusammen gehöriges Ganzes da stehen, das Haus und Schule als die beiden Werkstätte menschlicher und bürgerlicher Bildung umfaßt *).

Ich wollte mich bei dieser Schrift nicht beschränken auf den Lehrstand, für den es Wegweiser mancherlei Art gibt; vielmehr alle Diejenigen zu einer lebhaften Theilnahme heranziehen, die, obwohl sie in der National-Bildung die höchste Angelegenheit unsers deutschen Vaterlandes erkennen, doch fremd und kalt vorübergehen an dem Garten, in welchem die Pflanzungen dazu gezogen und gepflegt werden. In ihn wollte ich unsre Familien einführen, sie sollten selbst sehen, was und wie es darin zugeht, weil sie alle mehr oder weniger, ihren An-

*) Da beide dem Inhalt nach zusammengehören, sollen sie, falls einst eine N. A. erfodert würde, auch äußerlich unter dem gemeinschaftlichen Titel: „Pädagogischer Haus- und Schulfreund" vereint werden.

theil an den Erzeugnissen desselben haben, alle von seinen Beeten die Früchte erzielen wollen, die ihnen Lohn und Freude, dem Lande aber, dem sie angehören, Segen bringen sollen. Eine Unkunde der Erziehung und des Schulunterrichts, aus denen die menschliche und vaterländische Bildung hervorwächst, kann in unserm Zeitalter nur als eine schwere Familien- und Volkssünde erscheinen, deren strafende Folgen sich fortziehen von den Vätern auf die Kinder bis in das dritte und vierte Glied, und den moralischen und politischen Untergang der ganzen Nation vorbereiten. Solcher Kälte und Theilnahmlosigkeit an dem edelsten Gemeingut unsers Volks nach Kräften entgegen zu arbeiten, ist also Zweck dieser Schrift. Hervorgegangen aus einer beinah funfzigjährigen Erfahrung soll sie in kurzen Abschnitten an den Hauptelementen der höhern und niedern Schulbildung unsrer Zeit den Werth oder Unwerth bestehender Schuleinrichtungen zeigen, und durch kritische Bemerkungen und Vorschläge zu

einer größern Erhebung der allgemeinen Bildung hinführen.

Zwar dankbar ehrend, was eine frühere Zeit Gutes geschaffen, erkennen wir doch für uns den heiligen Beruf, anzukämpfen gegen das Falsche und Schiefe, zu berichtigen, zu ergänzen und fortzusetzen, was den Forschungen und Erfahrungen einer reiferen Zeit als besser, ja als dringendes Bedürfniß sich darbietet. Der Mensch, als sein eigner höchster Zweck, ist ein fortwährendes, nie ganz zu erforschendes Studium des Menschen, und so darf auch diejenige Erkenntniß nicht stillstehend sein, die als Wissenschaft und Kunst zugleich mit seiner Bildung sich beschäftigt. Dies ist vielleicht zu keiner Zeit allgemeiner gefühlt und erkannt worden, als in der unsrigen, die so manche wichtige Stoffe des Menschen- und Völkerlebens, welche früherhin nicht so beachtenswerth hervortraten, auf das Haus- und Schulgebiet herübergespielt, und diesem solche als

eine neue Aussaat dargeboten hat, die nach ihrem Schrot und Korn erst genauer besichtigt, geprüft und als gut erkannt sein will, ehe sie, allgemein ausgestreut, feste Wurzel fassen darf.

Nach dieser kurzen Darlegung des Zwecks wird diese Schul-Pädagogik zu beurtheilen sein, deren faßlicher Inhalt und einfache Form von dem verschiedenartigen Publikum abhängig gemacht werden mußte, wenn sie allgemeine Lesung und Beherzigung finden sollte, die ich für eine Schrift wünsche, deren Inhalt einen allgemeinen Charakter hat für Eltern, Lehrer, Schulbehörden und alle Diejenigen, welche durch Natur oder bürgerliche Stellung zu Vormündern der Jugend berufen sind; denn jeder selbständige Mensch sollte mehr oder weniger ein Pädagog sein, wie er ein religiöser und sittlicher ist. So entlasse ich diese Schrift meiner Hand mit dem innigen Wunsche, daß sie den Keim zu einem wahren und reinen National-Geist enthalten

möge, den ich beleben und zu höherer Thatkraft anregen wollte. Wenn die heilige Dreiheit — Haus, Kirche und Staat, in friedlichem Verein unter uns kräftig fortbildend zu wirken strebt: so sieht unser Deutschland einst das Reich Gottes in seinen Gauen.

D. V.

Inhalt.

Einleitung.

Seite

Verwandtschaft der drei Begriffe: Erziehung, Unterricht, Bildung 1
Specielle Bestimmung dieser Begriffe 1
Haus- und Schulpädagogik 3
Schule und Haus nach ihrem gegenseitigen Verhältniß 4
Nothwendiger Einklang zwischen Schule und Haus . 5
Specielle Verpflichtung des Hauses zur Schule . . 5
1. Erster Zielpunkt: Physische Bildung . . 6
2. Zweiter Zielpunkt: Intellectuelle Bildung . 7
Fortsetzung 9
3. Dritter Zielpunkt: Religiös-sittliche Bildung 11
4. Vierter Zielpunkt: Bildung des Kunstsinnes . 14
5. Fünfter Zielpunkt: Vaterländische Bildung . 16

Erster Abschnitt.

Männliche Bildung.

Seite

Allgemeine Grundsätze der Unterrichtskunst . 20
Bildung als Zweck jedes Unterrichts 20
Begriff und Umfang derselben 21
Formelle und materielle Bildung 22
Modification dieser Doppelbildung 23
Uebergang zu den nachfolgenden Abschnitten der Unterrichtskunst 26
A. Physische Bildung 27
B. Intellectuelle Bildung 33
Begriff und Eintheilung des Vorstellungsvermögens 34
a) Das Anschauungsvermögen oder der Wahrnehmungssinn 35
b) Der Verstand 36
c) Die Urtheilskraft 38
d) Die Vernunft 39
e) Die Phantasie 43
f) Das Gedächtniß 48
Fortsetzung 52
Fortsetzung 54
Fortsetzung 56
Beschluß 60
C. Die religiös-sittliche Bildung . . . 63
Fortsetzung 69
Fortsetzung 71
Erste Bildungsstufe in der Religion . . 71
Zweite, dritte und vierte Bildungsstufe . . 72

Seite

Fünfte und sechste Bildungsstufe 74
D. Bildung des Kunstsinnes 83
E. Bildung des National- und Bürgersinnes . 84
F. Lehrgegenstände der Schule 88
In Hinsicht auf Sprachen und Wissenschaften 96
Fortsetzung 101
Fortsetzung 107
Fortsetzung 115
Beschluß 142
G. Lehrart und deren Formen 151
H. Disciplin 157
J. Schulgesetze und Schulordnung 168
K. Censuren 171
L. Prüfungen 174
M. Programme 178
N. Aufgaben zu häuslichem Fleiß 181
O. Correcturen der schriftlichen Arbeiten . . 187
P. Dictiren und Nachschreiben 189
Q. Diarien und Schulhefte 190
R. Privatlectüre der Schüler 192
S. Pädagogische Vereine 197

Zweiter Abschnitt.

Weibliche Bildung.

Einleitung 201
1. Natur des Weibes 202
2. Bestimmung desselben 204
3. Bildung desselben 207
Fortsetzung 215

Seite
4. Mädchen- oder Töchterschulen 228
Weibliche Disciplin 237
Lehrer und Lehrerinnen 239

Dritter Abschnitt.

Schule, Kirche und Staat in wechselseitiger Beziehung.

Einleitung 246
1. Die Kirche 246
2. Der Staat und das städtische Gemeinwesen . . 256
Nationalbildung 258
Schluß 269

Ein-

Einleitung.

Verwandtschaft der drei Begriffe: Erziehung, Unterricht, Bildung.

Erziehung und Unterricht sind verwandte Begriffe, die eine absichtliche, kunstmäßige Einwirkung auf die Entwickelung der Naturkräfte des Menschen zu einem sittlich-guten Zwecke bezeichnen, woraus seine Mündigkeit entspringt, die mit dem Namen Bildung belegt wird. Nicht selten aber faßt man die drei Begriffe unter dem Namen Erziehung zusammen, die, in sofern sie gewissen Gesetzen unterworfen ist, den Charakter der Wissenschaft, in sofern sie aber auf Geschick und Gewandtheit in der praktischen Anwendung beruht, den Charakter der Kunst an sich trägt. Wir bezeichnen beide mit dem griechischen Worte Pädagogik (Erziehungskunde), und verstehen also darunter theils die Wissenschaft oder Lehre der Erziehung, theils die Kunst in der Anwendung derselben, so daß diese sich zu jener verhält, wie die Praxis zur Theorie, wie das Können zum Wissen. Nur wer Beides in sich vereint, ist der wahre Pädagog (s. Pädagogik des Hauses, S. 1—10).

Specielle Bestimmung dieser Begriffe.

Der generelle Zusammenhang der Begriffe führt uns zur speciellen Bestimmung derselben. Erziehung ist

die absichtliche Entwickelung aller dem Menschengeschlecht als Gattung zukommenden, mithin auch jedem Individuum eigenthümlichen Anlagen und Fähigkeiten physischer und geistiger Art. Sie hat es also zunächst und hauptsächlich mit der Entwickelung des Menschlichen im Menschen, als einem sinnlich-vernünftigen und freiheitsfähigem Wesen, oder mit unsrer perfectibeln Natur zu thun, und kann daher nur entfalten, beleben und stärken, was als Keim im Menschen schon gegeben ist, nicht aber schaffen.

Unterricht dagegen ist die absichtliche Darbietung von Stoffen, d. i. von sinnlichen Anschauungen und abstracten Begriffen, an denen die Naturkräfte und Anlagen sich emporrichten, üben und erstarken sollen. Beide aber ergänzen sich nothwendig einander, und erscheinen uns als eine geistige Ehe, durch deren harmonisches Ineinanderwirken in dem noch unförmlichen Naturmenschen diejenige Kunstform hervorgebracht wird, die wir Bildung nennen, und die wir also als Zweck aller Erziehung und alles Unterrichts betrachten, während diese beiden nur als Mittel zu jenem dastehen.

Haus- und Schulpädagogik.

Obwohl sich das Erzogen- und Unterrichtet-Werden als eine mit der Geburt beginnende, und bis zum Tode des Menschen ununterbrochen fortgehende Einwirkung täglicher Erlebnisse auf uns zeigt, die theils von selbst sich darbieten, theils und hauptsächlich gesucht, erstrebt und befördert werden: so gibt es doch nur zwei Lebensverhältnisse, Haus und Schule, in denen die Pädagogik regelmäßig und geordnet ihre volle Wirksamkeit erlangen kann, weil sie als Kunst sich auf die Jugend, als die Zeit der sich entwickelnden Naturkraft und Lebensfrische, beziehen muß, in welcher allein die unbeschränkteste Empfänglichkeit für alle Einwirkungen

vorhanden ist. Ueber die Art und Form dieser Einwirkungen belehrt zuerst die Pädagogik des Hauses, weil sie den Weg zur menschlichen Bildung eröffnet, der dann nach den Gesetzen der Schulpädagogik fortgeführt wird bis zu einem niedern oder höhern Grad der geistigen Mündigkeit, in der wir auf uns selbst angewiesen sind Beide aber stehen in einem engen Zusammenhang und verlangen unerläßlich Einklang in ihren pädagogischen Einwirkungen, wenn das wichtige Werk der Menschenbildung vollständig gelingen soll.

Schule und Haus nach ihrem gegenseitigen Verhältniß.

Wenn das Haus für die leibliche Pflege des Kindes so lange sorgt, bis sich ein sinnlich-geistiges Verlangen nach äußern Gegenständen ausspricht: so ist die Zeit gekommen, wo dem Auge und Ohr auch Stoffe sinnlicher Wahrnehmung näher gebracht werden müssen. Mütter und Wärterinnen finden solche in ihren nächsten Umgebungen, und werden sie zur Belebung der sich entwickelnden Kräfte schon in den ersten Lebensjahren, wie gerade der Zufall es bietet, fleißig benutzen können. Immer absichtlicher werden solche sinnliche Einwirkungen sich wiederholen und steigern müssen bis zu dem sechsten und siebenten Jahre, wo die Natur eines gesunden, auch mit nur gewöhnlichen Geistesanlagen begabten Kindes, schon solche Stoffe zu begehren pflegt, die nicht bloß die äußern Sinne, sondern auch die Einbildungskraft, den Verstand und das Gedächtniß beschäftigen. Dies ist gewöhnlich die Zeit, in der die Eltern eine mitwirkende Hülfe begehren, die sie nach Umständen entweder im Hause selbst finden, oder in einer Elementarschule. So tritt die Schule als eine begehrte Hülfsanstalt für die Familienerziehung ein, und die Familie übergibt ihr einen Antheil an dem Geschäft, das sie nicht mehr selbst verrichten kann oder will, theilt also Rechte und Pflichten

mit ihren Stellvertretern. Von diesem Augenblick an tritt das Kind in sein zweites Stadium ein.

Nothwendiger Einklang zwischen Schule und Haus.

Nur wenige Eltern haben eine klare Vorstellung von ihrem Verhältniß zur Schule. Einige glauben sich von den Verpflichtungen zu der geistigen Bildung ihrer Kinder nun gänzlich entbunden, besonders wenn solche ihnen bisher schon unbequem und lästig waren, und trauen um so lieber der Schule einen allmächtigen Einfluß zu, rechtfertigen sich wohl gar bei dem Mißrathen ihrer Kinder damit, daß sie solche doch zur Schule angehalten, die ja dazu da sei, daß die Schüler tüchtig und gut würden. Andere meinen, die Schule müsse sich nach den Wünschen, Bedürfnissen und Eigenthümlichkeiten des Hauses richten, und könne nicht aus eigner Machtvollkommenheit über Betragen, Regelmäßigkeit des Schulbesuchs und häuslichen Fleiß richten. Noch Andere fodern von der Schule, daß sie für jedes Individuum ihrer Schüler, mit Rücksicht auf dessen Persönlichkeit das rechte Maß in den Anfoderungen an Ordnung, Pünktlichkeit des Klassenbesuchs, wie an Fleiß und Gründlichkeit des Wissens treffe, und darnach ihre Foderungen abmesse. Die Wenigsten denken daran, daß die Schule eine gesetzlich organisirte Hülfsanstalt ist, die, nach festen Principien handelnd, das Wohl des Ganzen fest im Auge haltend, nur so weit individualisiren darf, als es unbeschadet ihres Zwecks und ihrer allgemeinen Verpflichtung geschehen kann. Familien, die dies wissen und fühlen, werden sich nicht nur willig den Einrichtungen der Schule fügen, sondern auch die bessere Erreichung des Bildungszweckes an ihren Kindern durch treue und unabläßige Mitwirkung des Hauses zu fördern streben. Nur durch solche Harmonie zwischen

Haus und Schule kann die Erziehung sich zur Bildung gestalten, wie sich aus Nachfolgendem ergeben wird.

Specielle Verpflichtung des Hauses zur Schule.

Zur Erhaltung des harmonischen Verhältnisses zwischen Haus und Schule ist es nothwendig, daß jede Familie ihre besondere Verpflichtung kennen lerne. Wir werden sie leichter finden, wenn wir die fünf Zielpunkte auffassen, welche die Schule bei ihrer allgemeinen menschlichen Bildung sich vorsetzt: physische, intellectuelle, religiös-sittliche, ästhetische und vaterländische Bildung.

1. Erster Zielpunkt: Physische Bildung.

Das gebildetste Volk der Erde faßte unter dem Namen Gymnastik die Leibesübungen der Jugend als einen wesentlichen Theil der Erziehung auf. Unser Jahrhundert hat die Wichtigkeit derselben wohl erkannt, aber nur theilweise und beschränkt darnach gehandelt. Nur wenige kleinere Lehranstalten haben sie als stehenden Unterrichtsgegenstand aufgenommen; andere nach Zeit und Umständen mit mehr oder weniger Eifer benutzt; überall aber waren es nur Privatkräfte, die diesen Zweig der Bildung cultivirten. (s. Pädag. d. Hauses S. 215 bis 218.) Erst in der neusten Zeit, nachdem der wohlthätige Einfluß dieser Uebungen auf Gesundheit und Geschick der Jugend, wie auf die Erheiterung des Geistes allgemeiner erkannt, und mehrere Vorurtheile und Befürchtungen ziemlich beseitiget worden, haben auch die Schulbehörden sich ihnen geneigter zugewandt, und ihren freiern Eingang in das öffentliche Schulwesen begünstigt *). Unter diesen Umständen darf man hoffen,

---

*) Im Preußischen hat das Ministerium Schritte gethan zur Wiedererrichtung von Turnplätzen. — Der geachtete

daß die deutsche Gymnastik (Turnwesen) sich einst zur nationalen Schulangelegenheit ausbilden werde. Eltern, besonders in großen Städten, werden es daher für eine Liebespflicht halten müssen, eine sich ihnen darbietende Gelegenheit zur Befestigung der Gesundheit und zur kunstmäßigen Gewandtheit der Glieder ihrer Kinder gern und treu zu benutzen, und diesen die persönliche Theilnahme nicht anders als aus ärztlichen Gründen, die hier allein Gültigkeit haben dürfen, versagen. Turnlehrer dagegen werden zu verhüten wissen, daß ihre heilbringende Kunst, nur in den Schranken ihres Zwecks sich bewege, nicht in Athletik und Seiltänzerei übergehe.

2. Zweiter Zielpunkt: Intellectuelle Bildung.

Die Bildung des Verstandes war in der modernen Welt seit Karl d. G. wenn nicht der einzige, doch der höchste Zielpunkt deutscher Schulen, zu dessen Erreichung alte Sprachen und kirchliche Dogmen als Hauptmittel benutzt wurden. Man strebte dabei mehr nach Kenntniß (scientia) als nach Erkenntniß (cognitio), denn man beschränkte den Zweck der Schulen bloß auf das Lernen, so weit solches mittelst des Gedächtnisses zu bewirken möglich ist. Erst durch die Reformation wurde die Einsicht geweckt, daß das bloße Auswendiglernen noch nicht hinreiche ein dauerndes Wissen zu begründen, und daß das Gedächtniß zwar Vorrathskammer des Geistes, aber nicht der Geist selbst sei. Wenn wir daher hier von einer intellectuellen Bildung sprechen, so be-

---

Seminar-Director Diesterweg hatte bereits in seinem diesjährigen Schulprogramm: „Einige Worte über gymnastische Uebungen als Gegenstand des Schulunterrichts. Berlin, 1843. S. 14" die Verfügung der Behörde angekündigt, und sie sind für die Berlinische Jugend seit dem 6. August wirklich in's Leben getreten.

zeichnen wir mit diesem Begriff den ganzen Umfang des Geistigen, wie es sich im Gebiet menschlicher Erkenntniß als Denken und Wissen ausspricht, und als Product der Vernunft, des Verstandes, der Urtheilskraft angesehen wird. Und eine solche Intelligenz ist allerdings ein überaus wichtiger, nothwendiger Zielpunkt jeder Schule, wenn gleich den Graden ihrer Ausbildung nach verschieden.

Es leuchtet von selbst ein, daß von der Stärke und Sicherheit der intellectuellen Bildung die bessere und leichtere Art des Fortkommens abhängt. Denn das bürgerliche Leben fodert für alle edleren Verhältnisse geistige Brauchbarkeit, und das ist auch gewöhnlich der Gesichtspunkt, der sich den Eltern bei der Schulbildung ihrer Kinder zunächst, leider oft allein, darbietet. Er soll sich auch darbieten, da in ihm die Bedingung der bürgerlichen Selbständigkeit gegeben ist. Der Staat braucht ja Beamte mannichfacher Art, die ihr Wissen und Können bethätigen müssen; er braucht Lehrer für Wissenschaft und Kunst, um die folgenden Geschlechter zur Bildung hinzuführen, braucht geschickte Werkmeister, um seine Kirchen, Museen, Theater, Denkmäler zu errichten, Fabrikanten und Handelsleute, um seine Producte zu verarbeiten und zu verbreiten, Oekonomen, um den Boden seines Landes mit Nutzen anzubauen und zu veredeln, und alle diese noch so verschiedenen Zweige menschlicher und bürgerlicher Thätigkeit sollen aus einer gemeinschaftlichen Wurzel, der Schule, herauswachsen, durch sie geistig genährt und befruchtet werden.

Aber es wäre schlimm, wenn die Eltern bloß bei diesem materiellen Gewinn, als einzigem Zweck der Schulbildung stehen blieben. Wir tadeln nicht das Nützlichkeits-Princip, das mancher moderne Schulmann in der Theorie verworfen, und doch in der Praxis nur zu sehr für sich benutzt hat; aber wir betrachten es nicht

als das höchste und allein bestimmende bei der männlichen Schulbildung. Die Söhne der Reichen, so klein auch ihre Zahl sein mag, bedürfen nicht eines solchen Motivs, da sie vielleicht nie Anspruch machen an die äußern Vortheile eines bürgerlichen Amts oder Geschäfts. Alle aber, reich oder arm, haben als Menschen, als Glieder eines Volks, einer Familie, eines Staats, einer socialen Verbindung, gleichmäßige Verpflichtung zur Ausbildung ihres Geistes, zur Einsammlung von Kenntnissen mancherlei Art; denn sie wollen ja die Ereignisse des Lebens verstehen, die sinnlichen Anschauungen in Kunst und Gewerbe mit Bewußtsein auffassen, sich des geselligen Umgangs wahrhaft erfreuen, Vorurtheil und Aberglauben als solche einsehen und vermeiden, religiöse Wahrheiten erkennen, gesetzliche Einrichtungen nach ihren Zwecken durchschauen, Rechte und Pflichten unterscheiden und beurtheilen lernen ꝛc. Und so gehört also die allgemeine intellectuelle Bildung zum Menschen, um ihn über seinen thierischen Standpunkt zu erheben, ohne Rücksicht auf seine besondere bürgerliche Stellung oder seinen äußern Beruf.

Freilich wird diese intellectuelle Bildung nicht durch die Schule allein bewirkt; sie ist auch eine Frucht des socialen Lebens überhaupt. Was dieses aber gibt, ist gewöhnlich nur fragmentarischer Anflug, häufig mit unreinen und falschen Elementen gemischt. Die Schule allein geht bei der Bildung des Geistes und bei der Wahl der dazu führenden Mittel von erprobten Grundsätzen aus, ordnet, sichtet und regelt was sie gibt und thut, verbindet das Einzelne zum Ganzen, und baut allmählig und naturgemäß in stufenweiser Folge auf der noch unbestellten Bodenfläche der menschlichen Seele ein planmäßiges Kunstgebäude auf, in der Erwartung, daß dabei jedes störende Eingreifen der Familie sorg-

fältig vermieden, und jede mögliche Mitwirkung von ihr geleistet werde.

Fortsetzung.

Die Schule fodert also von dem Hause

1) eine gewissenhafte Vermeidung aller, in ihre Plane störend eingreifenden Hindernisse. — Als Störung muß Alles angesehen werden, was die geistige Stimmung des Schülers für seine Ausbildung trübt, und die Vorliebe für seine Schule schwächt. Dahin gehören besonders die sinnlichen und geräuschvollen Vergnügungen und Feste, wie sie in den wohlhabenden Familien nur zu häufig vorkommen, an welchen dann die erwachsenen Kinder, oft schon im zarten Knabenalter, Theil nehmen. Je häufiger diese zerstreuenden und ableitenden Genüsse sind, desto mehr verliert sich der ernste Sinn für die Schule, desto schwächer und unvollkommner werden die pflichtmäßigen Leistungen für dieselbe, desto schwerer das gespannte Festhalten der Aufmerksamkeit auf den Unterricht. Diese psychologische Wahrheit bestätigt sich in der Erfahrung so sehr, daß sie die Kraft eines Axioms hat und keines weitern Beweises bedarf. Auch setzt sich dadurch sehr leicht die Vorstellung einer schon selbständigen Geltung fest, die das gläubige und willige Aufnehmen leitender und warnender Lehrer schwächt, und ein dünkelhaftes, vornehmes Wesen erzeugt, das den Blütenstaub der Bescheidenheit in der jugendlichen Seele verwischt. Diese Verstimmung und Verbildung für das Schulleben findet in den bestehenden Familienverhältnissen der Großstädter eine nur zu reiche Nahrung. Störungen aber, die in dem niedern Familienleben aus Armuth und räumlicher Beschränkung hervorgehen, liegen außer den Gränzen pädagogischer Wirksamkeit; auch hat die Erfahrung an der Lebensgeschichte großer Männer gelehrt, daß diese unverschuldete Art von Hindernissen

für das wirkliche Talent wohl unterbrechend und aufhaltend sein kann, aber eher eine stärkende als lähmende Kraft in sich trägt.

Die Schule verlangt aber auch von dem Hause

2) jede mögliche Mitwirkung für das Gedeihen des Unterrichts. Diese kann sich bethätigen a) durch fleißiges Anhalten und Ermuntern zu einem geregelten und pünktlichen Schulbesuch; b) durch Beaufsichtigung des jungen Menschen bei der alleinigen und (wenigstens in der Sauberkeit und Schrift) sorgfältigen Anfertigung seiner häuslichen Arbeiten, oder doch, wenn solches von der gänzlichen Unkunde der Eltern nicht controlirt werden kann, unbedingte Feststellung der, nach der Jahreszeit sich richtenden, täglichen Arbeits- und Erholungszeit. Hier sind freilich der Täuschungen durch fremde Hülfe von Seiten der Mitschüler oder der erwachsenen Familienglieder so viele möglich, daß nur ein sehr wachsames Vaterauge alle Umtriebe entdecken oder verhüten kann. In dieser Beziehung ist den Familien zu wünschen, daß ihnen ein ernster, junger Mann zur Seite stehe, der als sachkundiger Aufseher oder Repetent diese Ueberwachung führe, und die Selbstthätigkeit des Schülers, diese Seele der Studien, leite, ohne ihm mehr Hülfe im Einzelnen zu gewähren, als die Rücksprache über die wissenschaftlichen Gegenstände und die Art ihrer Auffassung fodert. Nur hüte sich das Haus vor der eben so schädlichen als häufig gefundenen Unsitte, den Knaben mit Nachhülfe in den Schullectionen durch Privatstunden zu überladen, die selten oder nie die Frucht bringen, die man erwartet, wohl aber den Gebrauch und die freie Entwickelung eigener Kraft hemmen.

Daß verständige Eltern jede Gelegenheit benutzen werden, in ihren Kindern das lebendige Interesse für die Schule zu fördern, ihnen die Wohlthat eines zweckmäßig benutzten Schulunterrichts an Beispielen in der

Nähe und Ferne zu veranschaulichen, und ihnen durch eigene Thätigkeit in ihrem Beruf vorzuleuchten, ist eine Pflicht, die ihren Lohn in sich selbst trägt.

3. Dritter Zielpunkt: Religiös-sittliche Bildung.

Die Schule ist eine heilige Anstalt wie die Kirche, mit der sie in innerer Verbindung steht. Sie will ihre Zöglinge durch Lehre und Beispiel zur Erkenntniß der Wahrheit, zur Gottes- und Menschenliebe, zur nützlichen Thätigkeit im Beruf, zur beharrlichen Ausdauer im Guten geneigt und tüchtig machen. Ohne dieses Streben hätte auch die höchste Geistesbildung keinen Werth, alles Mühen um Kenntniß und Gelehrsamkeit keinen segenreichen Erfolg. Wie sie diesen Zweck zu erreichen strebt, wird sich nachher bei dem Abschnitt über die allgemeine menschliche Bildung herausstellen. Hier fodern wir nur, daß das Haus Hand in Hand mit der Schule gehe, steigern aber unsre Foderung um so mehr, als ja jede Familie denselben religiös-sittlichen Zweck zu erstreben berufen, und um ihres eignen Wohls willen dazu verpflichtet ist. Betrachten wir nämlich die Schule unter dem passenden Bilde eines Staats, der, ursprünglich eine große Familie unter einem Patriarchen, jetzt ein Volk unter einem Regenten, nach fest stehenden Landesgesetzen geleitet, und in allen seinen Theilen durch einsichtsvolle Räthe und deren Gehülfen beaufsichtigt wird, die in Gemeinschaft mit dem Alleinherrscher sich zur Erhaltung und Förderung des Gemeinwohls vereinigt haben: so wird sich aus der Aehnlichkeit beider auch die Verpflichtung der Eltern zur sittlichen Aufsicht über ihre Kinder ergeben. Die Schule hat, wie der Staat, an der Spitze einen Leiter oder Regierer, der nach einer bestimmten Schulordnung das Ganze führt, und über die einzelnen Abtheilungen Ordner bestellt, die wieder ihre Gehülfen in den einzelnen Lehrern finden, und mit

diesen den tüchtigsten und verlaßbarsten Schüler zum Mitaufseher über die Erhaltung der äußern Ordnung und Ruhe in den freien Zwischenminuten bestellen, der dann in allen vorkommenden Fällen die Klasse als Wortführer vor dem Lehrer zu vertreten, und ihn durch sein gesetzliches Verhalten in sittlicher Führung und angestrengtem Fleiß vorzuleuchten verpflichtet ist. Die neuen Schüler, welche nach dem Willen ihrer Eltern in diese Staatsordnung eintreten, würden ohne deren Mitwirkung bei dem ihnen eigenen jugendlichen Leichtsinn sehr bald den sittlichen Zweck der Schule vergessen und verletzen, oder nur aus Furcht vor Strafe den Schein der Ordnung zu bewahren sich zwingen, nicht aber an sittlich-guter Gewöhnung und Achtung vor dem Gesetz gewinnen, folglich auch des Hauses sittliche Zwecke bei der Erziehung der Kinder vernichten. Darum muß die Schule als sittlicher Staat von den Familien der ihr anvertrauten Kinder verlangen, daß sie durch ihr häusliches Leben und Treiben nicht niederreißen, was sie aufbaut. Sie reißen aber nieder, wenn sie das kindlich-fromme Gefühl der Liebe und des Gehorsams, das heut oder gestern in dem Gemüthe des Kindes durch Erklärung des vierten Gebots zu einem lebendigen Bewußtsein geweckt war, durch lieblose Reden und Handlungen verletzen, indem sie die Schule und den Lehrer vielleicht bei Tisch und im Beisein des ganzen Hausstandes, etwa wegen eines leichten Versehens, oder wegen einer nöthigen Mahnung auf der Censur zum Gegenstand eines herben Tadels machen, und dadurch in dem Kinde die sittliche Scheu vernichten, welche es in der Schule aufrecht erhält; oder wenn der Vater in unziemenden Scherzen seinen Spott ausläßt über religiöse Feste und Anordnungen in Kirche und Schule, weil er vielleicht einen kleinen Geldbeitrag dazu steuern soll. Es kann allerdings der Fall eintreten, daß auch Lehrer, aus Irr-

thum oder durch Heftigkeit des Temperaments verleitet, gegen ihre Schüler fehlen. Kein Stand ist ganz frei von fehlerhaften Mitgliedern, die in ihren Amts- und Geschäftsverhältnissen durch Leidenschaft und unbewachte Neigung zu sträflichen Reden und Handlungen verleitet werden, die Würde ihrer Stellung vergessen, und sich dadurch in ihrem Kreise um Liebe und Achtung bringen.

Wollten die Eltern in solchen Fällen ihr vermeintliches Recht durch persönliches Zuredestellen des Lehrers in seiner Wohnung oder gar in der Schule vor der versammelten Jugend verfolgen: so würden sie einen viel größern Fehlgriff begehen, als der Lehrer selbst. Leider hat noch die neuste Zeit Beispiele dieser Art gegeben *). Doch wer kann und mag alle die Sünden

---

*) Unter dem 1. April 1843 erließ die städtische Schul-Deputation zu Berlin folgende Bekanntmachung in den Zeitungen: „Es sind in der letzten Zeit mehrere Fälle vorgekommen, daß Eltern von Freischülern, welche über einen Lehrer Beschwerde zu haben glaubten, sich auf eine eben so strafbare als unbefugte Weise erlaubt haben, ihn unmittelbar in seiner Wohnung oder in dem Lehrzimmer zur Rede zu stellen, und sogar auf beleidigende Weise zu behandeln. Wir sehen uns hierdurch veranlaßt, den Eltern, Pflegern und Vormündern der für unsere Rechnung und auf unsere Veranstaltung die Schule besuchenden Kinder folgende gesetzlich begründete Bestimmungen zur Belehrung und Warnung hiermit bekannt zu machen: 1) Bei etwaigen Beschwerden über die Lehrer haben sich die Eltern ꝛc. damit lediglich an den Schulvorstand der betreffenden Schule, und namentlich an das geistliche Mitglied des Schulvorstandes zu wenden, und wird von diesem die Sache sofort untersucht und nach Umständen entschieden, oder das Weitere veranlaßt werden; 2) glauben sich Eltern bei dieser Entscheidung nicht beruhigen zu können, so bleibt ihnen überlassen, ihre Beschwerden bei der vorgesetzten Behörde des Schulvorstandes anzu-

aufzählen, die das Haus gegen die Schule begehen kann! Es leuchtet von selbst ein, daß, wo Vater und Mutter mit den Lehrern ihrer Kinder in Disharmonie treten, oder auch nur sich lau und verdrossen gegen sie zeigen, kein Segen für das Haus erwartet werden kann. Wenn dagegen die Familie in Wort und That bekundet, daß sie selbst von inniger Liebe zu dem Göttlichen, Wahren und Reinen durchdrungen ist; wenn der Schüler in seinen Eltern und Angehörigen ein nachahmenswerthes Vorbild des religiös-sittlichen Lebens erblickt, wie die Schule durch Lehre und Beispiel es ihm hinstellt: da ist zu hoffen, daß die heilige Stimmung, durch Schule und Haus genährt und gefördert, eine bleibende für das Leben sein werde.

4. Vierter Zielpunkt: Bildung des Kunstsinnes.

Die Kunst- und Geschmacksbildung gehört nicht der Elementar-, wohl aber der Gelehrten- und vorzugsweise der Kunstschule; doch hat sie ihre Anregung schon im frühsten Knabenalter. Bei dermaliger Einrichtung unsrer allgemeinen Schulbildung findet sie neben der intellectuellen nur eine dürftige Pflege, da sie weniger allgemeines Bedürfniß ist, und sich erst auf die intellectuelle Bildung basirt, auch mehr auf praktischem Wege durch vielfache sinnliche Anschauung erlangt sein will, wozu der Schule Zeit und Mittel fehlen. Doch kommt es hier zuvörderst auf den Begriff an, wenn wir die

---

bringen; 3) in keinem Fall aber dürfen sich Eltern ꝛc. erlauben, den Lehrer in seiner Wohnung und am wenigsten in den Lehrstunden und in Gegenwart der Schulkinder zur Rede zu stellen, widrigenfalls gegen solche Eltern ꝛc. ein polizeiliches Verfahren, oder nach Bewandniß der Umstände die gerichtliche fiskalische Untersuchung und Bestrafung unnachsichtlich eingeleitet werden wird."

Kraft der Schule für diesen Zweig der Jugendbildung beurtheilen wollen. Im weitern Sinne verlangt die Kunst- und Geschmacksbildung nur eine mit dem Vorstellungsvermögen harmonirende Entwickelung und freie Thätigkeit des sinnlichen Gefühlsvermögens; im engern dagegen diejenige Richtung des Geschmacks, nach welcher dieser das Schöne in der Natur und Kunst nicht bloß zu fühlen, sondern auch mit ästhetischem Bewußtsein zu beurtheilen weiß. Eine dem schönen Künstler zu gebende Ausbildung verlangt nothwendig das letztere; die Schule dagegen begnügt sich im Allgemeinen mit dem ersteren, und berührt das Gebiet des zweiten nur in Bezug auf Rede- und Gesangkunst, während der Zugang zur bildenden Kunst ihr so gut als verschlossen bleibt. Was sie aber in Bezug auf die Redekünste zu geben vermag, wird sich aus dem Begriff des Schönen, wie wir ihn hier auffassen wollen, leicht herausstellen. Wenn dieses nämlich, im Gegensatze des Häßlichen überhaupt, etwas Kräftiges, in seiner Mannichfaltigkeit Zusammenstimmendes und Vortreffliches bezeichnet, so daß es sich in seiner sinnlichen Erscheinung als ein gelungenes Abbild einer uns vorschwebenden vollkommenen Idee, oder eines in unsrer Vorstellung lebenden Ideals zeigt: so sehen wir leicht, daß Ordnung und Regelmäßigkeit, Reinheit und Einheit in Inhalt und Form als die Grundelemente des Schönen da stehen, die als nothwendiger Charakter keiner gut eingerichteten Schule fehlen dürfen. Wenn die Schule solche in ihren Räumen bewahrt, in ihrem Unterrichtsgang beobachtet, in den Arbeiten ihrer Schüler festhält, bei der Lesung und Erklärung der Schriftsteller in alten und neuen Sprachen, wo die Gelegenheit es bietet, auf sie hinführt; wenn die Familie diese Anregungen durch dargebotene Anschauung von Natur- und Kunstgegenständen in den Muße- und Erholungsstunden unterstützt, und auch in ihrem Hauswesen für

die Erhaltung jener Grundelemente möglichst Sorge trägt: so wird auch in der Seele des Knaben der Grund zur Kunst- und Geschmacksbildung gelegt, auf dem in späterer Zeit durch wirkliche Kunstanschauungen ein correcter und fester Geschmack, d. h. ein aus dem Bewußtsein des Schönen und Häßlichen entspringendes reines Wohlgefallen sich entbinden können. Und dieser ausgebildete Schönheitssinn muß nach den Foderungen unsrer Zeit nicht bloß dem schönen Künstler, sondern auch dem mechanischen, ja jedem Handwerker, vor Allen aber dem Gelehrten theoretisch und so viel möglich praktisch durch Haus und Schule angebildet werden. Nur auf diesem Wege wird ein veredelter Nationalgeschmack verbreitet.

5. Fünfter Zielpunkt: Vaterländische Bildung.

An's Vaterland, an's theure, schließ dich an,
Das halte fest mit deinem ganzen Herzen;
Hier sind die starken Wurzeln deiner Kraft,
Dort in der fremden Welt stehst du allein!

Dieser Schillersche Zuruf schlägt so kräftig mahnend an jedes deutsche Ohr, daß Schule und Haus ihn als köstlichen Denkspruch zur täglichen Erinnerung mit goldnen Buchstaben in ihre Lehr- und Wohnzimmer eingraben müßten. Und welche Wurzeln deutscher Kraft bewahrt denn unser Vaterland? Es sind Sprache und Sitte, zwei alte, ehrwürdige Besitzthümer, die vereint, die Nation als ihr Palladium fest halten und schützen muß, denn sie stählen ihren Arm in den Kämpfen gegen die Gier der Eroberer; sie erhalten sie aufrecht und standhaft unter der Tyrannei des Unterdrückers, und warnen sie im Frieden vor dem eindringenden Gift des Auslandes; heilige Besitzthümer, die aus der kräftigen Urzeit ruhmwürdiger Vorfahren überkommen, von der Mitwelt mit Gut und Blut vertheidigt, ihren Beschützern Ehre und Nachruhm, der ganzen Nation aber zum

frischen Leben Heil und Segen gebracht haben. Sie sind der Spiegel des deutschen Charakters; in ihm erblicken wir die Anhänglichkeit an das Land, das uns geboren und gebildet, die Treue gegen den Herrscher, die Liebe zu unsern Landsleuten, die Tapferkeit in der Schlacht, die sittliche Kraft und Standhaftigkeit des Gemüths in der Gefahr, die Festigkeit unsers Glaubens an die Wahrheiten der Religion, den fortstrebenden Eifer für Erhaltung und Verbreitung der Wissenschaft und Kunst, und alle die schönen heroischen und bürgerlichen Tugenden, die von den Altvordern auf Enkel und Urenkel fortgeerbt sind, und, wenn auch nicht überall in gleicher Stärke, doch kräftig forttreibend ihre Wurzeln tief in den Kern der Nation schlagen. Davon zeugt das deutliche Gepräge unserer zahlreichen Sprichwörter, die als Reliquien des altdeutschen Sinnes noch im Volke leben, die Kriegs- und Sittengeschichte des Mittelalters, die Reformation Luthers, das Schul- und Universitätswesen mit allen seinen frommen Stiftungen, die reiche Literatur der Fachgelehrten, die politische Thatkraft des laufenden Jahrhunderts. Darum konnte Friedrich Leopold v. Stolberg mit Wahrheit singen:

Viel sind deiner Ehren und tausendjährig und immer
Wieder neu, du Land der rosigen Keuschheit, des alten
Eisernen Muths, der Treue, des freien Sinnes, der Einfalt.

Aber auch v. Herder durfte in den bedenklichen Zeiten der Verbildung und Vergessenheit uns mahnend zurufen:

Rede Deutsch, o du Deutscher! sei kein Künstler
In Gebehrden und Sitten. Deine Worte
Seien wie Thaten, wie unerschütterliche Felsen der Wahrheit.

Wenn Schule und Haus sich in sittlicher Bildung begegnen, so müssen sie in vaterländischer sich vereinigen

mit dem Händedruck des Biedermannes. Denn hier ist eine tüchtige und harmonische National-Erziehung für alle Stände die dauernde Grundfeste aller National-Tugenden. Hier stehen wir auf gleichem Boden, haben nur Ein Interesse, Eine Liebe, Eine Kraft, Einen Willen, und verfolgen bei aller Verschiedenheit unserer geistigen, religiösen und bürgerlichen Richtungen nur Einen Zweck:

Mit Gott für König und Vaterland!

Es scheint hier nicht überflüssig, das Haus noch auf eine Eigenthümlichkeit hinzuführen, die in dem Wesen der Schule liegt, und, ohne Zielpunkt derselben zu sein, doch wichtig genug ist, den bessern Geist unsrer Familien zur freundlichen Mitwirkung in Anspruch zu nehmen. Die Schule hat auf junge Leute einzuwirken, die nach Geburt, Alter, Kenntnissen und äußern Lebensverhältnissen ganz verschieden, doch für die Schule auf Einer und derselben Linie stehen, und nach dem Princip der Gleichheit behandelt werden. Dies gibt keinen Anstoß, und darf keinen geben. Der junge Mensch, so lange er der Schule angehört, ist bloß Mensch, nicht Bürger, und kann keinen Anspruch machen auf eine andere Art von Auszeichnung, als die, welche er durch seine Gesetzlichkeit und Bildung in der Liebe und Achtung seiner Lehrer sich erwirbt. Darauf aber haben Rang und Stand, Reichthum und Ansehen des Vaters keinen Einfluß. Es würde daher von großer Unklugheit zeugen, wenn Eltern sich durch Wort oder That mit dem Princip der Schule in Widerspruch setzen, und einen durch andere Lebensverhältnisse erzeugten und geförderten Dünkel des Junkerthums in ihren Kindern nähren wollten, denen unter solchen Umständen der Schulbesuch, der sie in enge Verbindung mit Söhnen

geringerer Eltern bringt, nicht anders als widerwärtig erscheinen, und sie selbst dem Spott ihrer Mitschüler Preis geben würde. In der That gehört es zu den bedeutenden Vorzügen der Schule vor dem Privatunterricht, daß sie den Knaben in gesellige Verhältnisse bringt, die ihn den Menschen in rein menschlichen Beziehungen erkennen lassen, und ihm den wahren Werth desselben aufschließen. Mag er doch hier auch manches dem höhern Gesellschaftsleben und der feinen Sitte fremde Element finden; seine geistige Beschäftigung wird das Harte und Unedle bald ausscheiden, und ihm den Gewinn der Menschenkenntniß zurück lassen, die ihm für seinen künftigen Umgang als Mann den rechten Tact geben wird. Solche Erfahrung allein kann ihn von seinem aristokratischen Dünkel heilen, und ihn zur Humanität in seinem Benehmen gegen Untergebene und Geringere in den bürgerlichen Verhältnissen hinführen, die dem Höheren so wohl ansteht, und ihm in seinen Geschäfts- und Wirkungskreisen die Liebe und Achtung der Welt sichert. Und so wird das Haus, stände es auch in seiner bürgerlichen Würde noch so hoch, Ursach genug haben, dem Princip der Schule zu huldigen.

Erster Abschnitt.

Männliche Bildung.

Allgemeine Grundsätze der Unterrichtskunst.

Bildung als Zweck jedes Unterrichts.

Die Unterrichtskunst beruht nicht auf einem mechanischen, unfreien Verfahren der äußern Naturkraft, sondern auf nothwendigen Gesetzen des menschlichen Denkens. Sie besteht in der durch Uebung erlangten Fertigkeit, Andern die klar erkannten Vorstellungen und Begriffe durch Wort und Handlung lebendig mitzutheilen, und durch die Art der Mittheilung menschliche Kräfte (körperliche und geistige Anlagen) anzuregen, zu entwickeln, zur Aufnahme desselben zu befähigen, sie dadurch in Selbstthätigkeit zu setzen, und sie zu einem gewissen Grad der Mündigkeit zu erheben (s. Einleitung 2. und 3.). Ihr letzter Zweck also ist **Bildung**, die wir schon als Ergebniß der Erziehung und des Unterrichts hingestellt haben.

Begriff und Umfang derselben.

Der Ausdruck **Bildung**, der zunächst die Gestaltgebung eines Körpers anzeigt, wird in seiner uneigentlichen Bedeutung von den innern Kräften des Menschen,

seinen Beziehungen auf Staat und Gesellschaft, auf Leben, Kunst und Wissenschaft gebraucht, und bezeichnet in diesem weiten Umfang die harmonische Entwickelung und Erhebung seiner Gesammtkraft zum Ideal der Menschheit, oder zu möglichster Gottähnlichkeit. Dies ist die rein-menschliche (humane) Bildung, die wir, in sofern sie von allen Individuen unsrer Gattung erstrebt werden soll, auch allgemeine nennen. Bei den vielfachen Verhältnissen und Verschlingungen des Lebens aber, bei der Verschiedenheit der menschlichen Kenntniß und Kräfte und der davon abhängigen Thätigkeitsarten der bürgerlichen Gesellschaft, so wie bei den tausendfältigen Anfoderungen, die durch eigenes und fremdes, bald äußeres bald inneres Bedürfniß an uns gemacht werden, treibt die menschliche Bildung eine so große Menge von Bildungszweigen, daß zu deren Kenntniß und Pflege die individuelle Kraft nicht mehr zureicht. Daher begnügt sich die Mehrzahl der Menschen, nach dem Maße ihrer Anlagen und Neigungen, einen oder den andern Zweig mehr oder weniger zu cultiviren. Auf diese Art entstehen für die verschiedenen Zweige und Grade der Bildung besondere Bezeichnungen, die wir durch Zusammensetzungen oder durch Eigenschaftswörter ausdrucken. So sprechen wir von Verstandes-, Gemüths-, Phantasie-, Sitten- und Charakterbildung, von Schul-, Sprach-, Kunst-, Geschäfts- und Gesellschaftsbildung, von intellectueller, religiöser, moralischer, ästhetischer, gelehrter, klassischer, wissenschaftlicher, kaufmännischer ꝛc. Bildung, und bezeichnen die Grade derselben durch hoch, fein, umfassend, gründlich, oberflächlich, gering, mangelhaft ꝛc.

Formelle und materielle Bildung.

Die Schule besonders gebraucht für die Bildung, die sie zu geben bezweckt, die beiden Ausdrücke: formell und materiell. Unter formeller Bildung versteht sie die Bildung der menschlichen Seelenkräfte, deren Belebung, Stärkung, Geschicktmachung zur Selbstthätigkeit, besonders der Verstandes- und Phantasie-Kräfte, also zunächst der schaffenden Intelligenz, welche die Seele jedes Individuums regiert, und als erste Gebieterin in dem Reiche der ganzen Schöpfung dasteht. Darum spannt sie diese Kräfte zum Ideal, und wählt unter den vielfachen Stoffen, die sie zu Elementen ihrer Bildung benutzen kann, diejenigen heraus, die unmittelbar auf die Form des Denkens einwirken, wie z. B. die Logik, die ihren Stoff in der Form trägt, indem sie uns nur die Art und Ordnung des Denkens an Begriffen, Urtheilen und Schlüssen entwickelt. Es kommt ihr daher weniger an auf das was als auf das wie wir denken. Die materielle Bildung dagegen bezweckt die Mittheilung gewisser nützlichen Sachkenntnisse und hat es also besonders mit dem Stoff oder dem was zu thun, indem sie zunächst den künftigen Stand und Beruf ihrer Zöglinge in's Auge faßt. Sie gehört also besonders für Industrie-, Gewerb-, Kunst- und Handlungsschulen, in denen die Vorbereitung zu einer sachkundigen Geschäftsführung gegeben werden soll, daher diese im Gegensatze der allgemein-menschlichen Bildungsanstalten als besondere oder als Berufs- und Real-Lehranstalten betrachtet werden. Beide Arten der Bildung aber müssen sich doch bei aller Verschiedenheit ihrer Zwecke in dem guten Schulunterricht jeder Art wieder friedlich vereinigen, wenn sie für Leben und Wissenschaft fruchtbar sein sollen.

Modification dieser Doppelbildung.

Es leuchtet aus dem Gesagten von selbst ein, daß die materielle Bildung nur eine Folge der formellen sein kann, und daß, je tüchtiger diese, desto sicherer und gründlicher jene sein wird. Dieser Erfolg ist abhängig von dem Stoff und der Art der Mittheilung desselben. Es ist wahr: Nicht jede Art des Stoffs ist gleich brauchbar für die formelle Bildung, weil nicht jeder seiner Natur nach eine gleich anregende Kraft zur Weckung der Selbstthätigkeit in sich trägt, aber es ist eben so wahr, daß ein einzelner, vorzugsweise formell bildender Gegenstand nicht für die ganze formelle Bildung ausreicht. Man hat unter den Unterrichtsgegenständen gewöhnlich zwei als besonders geeignet für die formelle Bildung herausgehoben, und sie daher den gelehrten Schulen vorzugsweise, oft sogar ausschließlich, überwiesen: Grammatik, besonders der alten Sprachen, und Mathematik. Ueber ihren Werth sind alle Schulen einverstanden. Allein die formelle Bildung beschränkt sich nicht auf den Verstand allein, für dessen Belebung und Schärfung jene beiden Gegenstände besonders geeignet sind; sie faßt ja die Gesammtkräfte des Geistes, nach allen seinen Thätigkeitsäußerungen in sich, also auch die Phantasie, den sittlichen Willen, das Schönheitsgefühl, die nicht durch Grammatik und Mathematik angeregt werden können, sondern durch Poesie, Religions-, Sittenlehre, Geschichte rc. unmittelbar berührt werden müssen, weil nur diese Gegenstände den dafür passenden und angemessenen Stoff darbieten. Auch kann man nicht behaupten, daß einer der genannten Unterrichtsgegenstände ausreichend sei für die formelle Verstandesbildung, und einen Ersatz für den fehlenden andern geben könne. Die Vorstellungsmassen, welche mit der Grammatik und Mathematik in die Seele des Zöglings einziehen, sind keines-

weges dieselben; die Ordnung und Folge, worin ursprünglich die Vorstellungen sich verknüpfen, verändern sich, und was man Kraft nennt, die man auf einem oder dem andern Wege wecken wollte, wird in der Verbindung und Anwendung ein ganz Anderes. Daher sagt Herbart sehr wahr: „der Verstand der Grammatik bleibt in der Grammatik, der Verstand der Mathematik bleibt in der Mathematik, und der Verstand jedes andern Fachs muß sich in diesem andern Fach auf eigne Weise bilden. Wenn aber grammatische oder mathematische Begriffe irgend wie, auch nur durch entfernte Verwandtschaft in das Geschäft eingreifen, welches unter bestimmten Umständen, etwa dem Feldherrn oder dem Staatsmann obliegt: dann wird sich, was er früher von jenen Begriffen gefaßt hat, in ihm reproduciren, und seinem Thun zu Hülfe kommen. Grammatik und Mathematik sind demnach keinesweges Surrogate für einander, sondern jede behauptet sich in ihrem Kreise und Werthe"*). — Die Wahrheit dieser so wenigen Schulmännern bekannten Aeußerung eines unsrer scharfsinnigsten Philosophen und erfahrensten Pädagogen findet auch in der ganz gewöhnlichen Erfahrung ihre vollkommenste Bestätigung, die nur diejenigen nicht beachten wollen, die blind für das eine oder das andere sind. Die grammatischen Köpfe haben für Zahlen, Figuren und mathematische Formeln oft gar keinen Sinn, und die ungrammatischen, zum Theil aller andern Bildung entblößten sind nicht selten die fertigsten Rechner und tüchtigsten Mathematiker. Beläge dazu finden sich auf jeder hohen Schule bei dem Abiturienten-Examen wie im Geschäftsleben. Jede einseitige Bildung aber des bloßen Verstandes

*) S. Herbart's kurze Encyklopädie der Philosophie. Halle, 1831. S. 179.

standes oder gar nur einer gewissen Art des Verstandes, so wie des bloßen Gemüths, der bloßen Einbildungskraft, des bloßen Geschmacks ist immer nur eine Verbildung, die freilich leider so häufig ist, daß ein gewisses Uebergewicht auf einer oder der andern Seite, oder gar ein gänzlicher Mangel des Einen kaum noch befremdet*).

*) Wenn wir hier, wie in den vorhergehenden und nachfolgenden Abschnitten, von Seelenkräften sprechen, so folgen wir damit nur dem allgemein verständlichen Sprachgebrauch, z. B. er hat viel, wenig Verstand, es fehlt ihm an Urtheilskraft, an Phantasie, er hat kein Gedächtniß, sein Gedächtniß ist ihm nicht treu ꝛc. Unsre neuern Psychologen dagegen sagen, daß das, was man Verstand, Phantasie, Gedächtniß, Willen, Vernunft nenne, in jeder einzelnen Vorstellungsmasse sich vorfinde, doch nicht in allen gleichmäßig, sondern es könne sehr leicht und gewöhnlich in einem und dem nämlichen Menschen eine gewisse Vorstellungsmasse verständiger, eine andere phantasiereicher, eine dritte gedächtnißmäßiger ausgebildet sein; in der einen könne tiefe Empfindung, in der andern Kälte herrschen u. s. w. Aber eine Vorstellungsmasse leiste allerdings der andern Hülfe, nach allgemeinen Gesetzen der Reproduction. Hiernach fodern sie, daß die angenommenen Seelenvermögen nicht bloß aus der Psychologie, sondern auch aus der Pädagogik entweichen sollen, wo sie nur Schaden stifteten. — Wenn aber unsre Pädagogen, die nur selten Philosophen sind, wie Herbart und Beneke, dies auch zugeben: so werden sie es doch für das gegenseitige Verständniß besser und bequemer finden, fernerhin von Kräften oder Vermögen der Seele zu sprechen, wie es in der Literatur und im Leben üblich ist, ohne sich darum die Seele selbst materiell wie den Körper aus verschiedenen Theilen bestehend zu denken, indem sie wohl wissen, daß die Sprache mit jenen Ausdrücken nur die verschiedenen Thätigkeitsäußerungen und Richtungen der menschlichen Seele bezeichnen will, und daß es sich also damit verhalte, wie mit vielen andern uneigentlichen Ausdrücken und Redensarten, deren Gebrauch kein Mißverständniß herbeiführt.

Uebergang zu den nachfolgenden Abschnitten der Unterrichtskunst.

Je schwieriger es ist, bei den bestehenden Schulverhältnissen die Verbildung ganz zu vermeiden, da eines Theils die Jugend einer Klasse, auf deren Gesammtheit der Lehrer einzuwirken hat, an Alter, Naturanlage, Kraft und häuslicher Vorbildung so verschieden ist, andern Theils der Unterricht nicht in allen Objecten für Alle einen gleichen Grad des Reizes und der Brauchbarkeit haben kann: um so nothwendiger ist es, den ganzen Schulunterricht hindurch von dem ersten bis zum letzten Stadium die formelle Bildung als Hauptprincip festzuhalten. Was der Schüler an materieller Bildung gewinnt, reicht, so genügend es auch für Lehrer und Eltern sein mag, für das folgende Berufsleben nicht hin. Es ist nur ein krystallinisches Element, das sich erst durch Anschießen gleichartiger oder ähnlicher Stoffe vergrößern, erweitern, und zu einem Gebilde gestalten soll. Dies aber fodert unausgesetzte Mitwirkung der Seelenkraft, die, wenn sie schwach, ein schlechtes, mangelhaftes Gebilde, wenn sie stark, ein vollkommneres geben wird. Darum wird es der auf Schulen formell Gebildete auch bei einem geringen Grad von positiven Kenntnissen in der Erkenntniß des Wahren, Guten und Schönen immer weiter bringen, als der nur materiell Angelernte, den ohnedies nur zu häufig das Schicksal trifft, das, was er einst gewußt hat, wieder zu vergessen.

Dennoch aber muß die materielle Bildung, wenn auch bedingt durch die formelle, mit aller Sorgfalt erstrebt werden, da sie zugleich das bezweckte, für Wissenschaft und Leben nothwendige Resultat der formellen Bildung ist. Dies geschieht nach methodischen Gesetzen durch bestimmte Einwirkungen auf das Gedächtniß, das als Vorrathskammer unsers Geistes, in der wir alle

schon gehabte Vorstellungen aufbewahren, um sie zu beliebigem Gebrauch, so oft wir wollen, wieder hervorzuholen, die ganz vorzügliche Sorge jeder Schule nothwendig macht, gleich viel, ob diese besonders formelle oder materielle Zwecke erzielt. Nur die Art der Materie, die der Unterricht dem Gedächtniß bietet, wird sich nach diesem Zwecke richten müssen, da bei dem materiellen Zweck in den Berufsanstalten der Zusammenhang mit dem praktischen Leben, bei dem formellen Zweck aber der Zusammenhang mit der Wissenschaft festgehalten werden muß. Dennoch werden gewisse Stoffe, die mit dem Religiösen, Moralischen, Menschlichen und Nationalen zusammenhängen, also als allgemein begehrte Gegenstände des Wissens dastehen, für allgemeine und Berufsbildung Bedürfniß sein.

Wir werden in den nachfolgenden Theilen unsrer Unterrichts-Grundsätze auf beide Arten der Bildung Rücksicht nehmen.

A. Physische Bildung.

Die Gymnastik der alten Völker ist als ein Theil der Menschenbildung anzusehen, die dem Körper Gesundheit, Kraft und Ausdauer gibt, und dadurch zugleich die Heiterkeit und Frische des Geistes fördert. Sie findet ihren Anfangspunkt in der häuslichen Erziehung, und soll ihre Erweiterung und Fortbildung finden auf der Schule. Darum haben wir in der Einleitung die Mitwirkung der Eltern in Anspruch genommen. Werfen wir hier zuerst einen Rückblick auf das Geschichtliche dieses pädagogischen Elements in Deutschland.

Mit dem Aufhören des Ritterthums, das die Hauptbestandtheile der Gymnastik in sich trug, sank die vormalige Bedeutsamkeit der körperlichen Kraft und Gewandtheit, und hörte mit der allgemeinen Einführung des Schießpulvers immer mehr und mehr auf, ein

Bedürfniß der Abwehr und Vertheidigung gegen feindliche Gewalt zu sein. Das Erwachen der Wissenschaft und die durch sie geförderte Kirchenreformation erhob nun die geistige Kraft des deutschen Volks zur herrschenden. In demselben Grade, in welchem diese stieg, sank jene, und hauchte mit dem Ende des dreißigjährigen Krieges ihr frisches nationales Leben aus. Jetzt wurde die Wissenschaft allgemeiner begehrt; je tiefer diese nach Inhalt und Umfang durchforscht, erweitert, berichtigt und befestigt wurde, desto mehr häuften sich die Gegenstände des Wissens, um die man sich früherhin wenig oder gar nicht bekümmert hatte, und so bot man sie zur sichern Aufbewahrung und Fortpflanzung auf die kommenden Geschlechter der Schulen dar. Die natürliche Folge davon war, daß die Kraft der Jugend, besonders des studirenden, oder auch nur für die höheren Lebensverhältnisse bestimmten Theils derselben immer stärker in Anspruch genommen, und dadurch die Zeit der Muße und jugendlichen Spiele um eben so viel vermindert, als die Zeit des Lernens und der wissenschaftlichen Beschäftigung für die Schule vermehrt wurde. Feste und dauerhafte Kraft des Körpers wurde, da die persönliche Tapferkeit und Gewandtheit nichts mehr galt, auch nicht mehr gefördert, und wo man sie begehrte, kannte man doch nicht die Mittel und das pädagogische Verfahren sie zu bewirken. Man begnügte sich, in den historischen Nachrichten und theatralischen Darstellungen die Körperstärke einer frühern Zeit in einzelnen Erscheinungen zu bewundern, aber zugleich auch als rohe Kraftäußerung zu tadeln. So ging die häusliche wie die Schulerziehung ihren vermeintlich guten Gang fort, ohne sich eine Unterlassungssünde vorzuwerfen, bis das 19te Jahrhundert unglückliche Kriege für Deutschland herbeiführte, welche die ganze Nation zur kräftigen Erhebung gegen einen kühnen Eroberer auffoderte. Staaten und Regie-

rungen, eingewiegt in langen erschlaffenden Frieden, sahen jetzt die Nothwendigkeit ein, durch politische Einrichtungen auf die physische Nationalkraft mehr als bisher einzuwirken, und, wie einst die Lycurgische Verfassung, jedes männliche Glied des Volks zur kriegerischen Wehr heranzuziehen. Dieser neue Geist regte die Familien auf, die nun ohne Standesunterschied in ihren aufblühenden Söhnen die künftigen Schützer und Vertheidiger des Vaterlandes erblickend eine größere Aufmerksamkeit auf die Abhärtung ihrer Jugend hinrichten zu müssen glaubten, und sie daher auch gern Theil nehmen ließen an den gymnastischen Uebungen, die gleichzeitig von einigen Pädagogen unter dem deutschen Namen Turnübungen zuerst in Berlin begründet, dann auch durch Töchteranstalten in die Provinz verpflanzt wurden *). Allein diese Uebungen kosteten den Schülern, die Wohlgefallen daran fanden, einen Theil der häuslichen Zeit, die vorher ausschließlich den wissenschaftlichen Vorbereitungen und Wiederholungen für die Schule angehört hatte. So entstanden nun unter Eltern und Schülern Klagen über Zeitmangel und Ueberhäufung der Schul-

---

*) In Berlin waren Jahn und Eiselen Schöpfer und Verbreiter der Turnkunst für das nördliche Deutschland, die ihren deutschen Namen auch von jenem empfing. Vor ihnen aber waren schon zu Ende des vorigen Jahrhunderts Guts-Muths in Schnepfenthal, und Vieth in Dessau, jener theoretisch und praktisch zugleich, als Lehrer der Gymnastik aufgetreten, und diesen Beiden hat die damals schlafende Kunst ihr Wiederaufleben, so wie dem noch lebenden Altvater Jahn (in Freiburg) ihre allgemeinere, nationale Verbreitung zu danken. Jetzt ist die Fortsetzung und Leitung der Turnübungen dem aus München nach Berlin berufenen Professor Maßmann übertragen, und ihm der Raum dazu in der Hasenheide angewiesen worden.

arbeiten, und Viele wünschten im Sommer eine Verminderung der Lehrstunden oder doch einen Erlaß gewisser Schularbeiten, um so dringender, als man allgemein oder doch theilweise eine Körperschwäche der Schuljugend wahrgenommen zu haben glaubte, wovon man den Grund in den zu großen Anstrengungen für die Schule finden wollte. Dies wurde zwar von Andern bezweifelt *), aber es fanden sich Schriftsteller und Aerzte, die diese Angelegenheit in's Publikum brachten, und die Aufmerksamkeit der Regierung und Behörden in Anspruch nahmen, zu einer Zeit, als schon der Eifer für die Turnkunst erkaltet, und ihr Stifter längst in die Stille des Privatlebens zurückgetreten war. Die Folge der erhobenen Klagen war, daß die Preußischen Behörden eine festere Bestimmung für die Gymnasien in Bezug auf die Stundenzahl und häuslichen Anfoderungen ergehen ließen, die der Uebertreibung einiger Schulen ein Ziel setzte. Indessen bekam die Turnkunst dadurch wieder eine neue Anregung, deren Wirkungen eben jetzt in die öffentliche Erscheinung einzutreten anfangen.

Wenden wir uns nun zu der Frage: in wiefern kann die Schule zur Wiederbelebung der Turnübungen mitwirken? — So wie es einen Elementar-Unterricht für den Geist gibt, so gibt es auch eine Elementar-Gymnastik. Sie ist aber mehr ein Gegenstand der häuslichen Zucht, welche die Kinder schon in den ersten Lebensjahren gewöhnen muß, ihren Körper zu beherrschen. Doch hört die häusliche Gymnastik nicht auf, wenn auch der Schulunterricht längst begonnen hat. Dieser soll ergänzen, was das Haus versäumt oder vernachlässigt, soll fortschaffen, was als böse Gewohnheit sich eingeschlichen hat, und fortsetzen, was das zunehmende

*) Auch d. V. dieser Schrift hat damals seine Zweifel ausgesprochen.

Alter und die Schulordnung fodert. Hier ist, wenn die Schule verwahrlosete Subjecte zu entfehlern hat, viel zu thun; doch wird der Lehrer keine Mühe scheuen dürfen, denn die Vernachlässigung des Körpers hängt mit dem Innern genau zusammen, da sie gewöhnlich von innern Zuständen herausgeht und auf diese wieder zurückwirkt. So geht z. B. aus der Zerstreutheit oder Verlegenheit des Knaben eine gewisse zwecklose, unruhige Beweglichkeit seiner Glieder hervor; er kann nicht still sitzen oder stehen, weiß die Hände nicht zu lassen, den Kopf nicht gerade zu halten, muß mit den Fingern spielen oder an seine Kleider zupfen &c., kurz er hat allerlei böse Manieren, die als eine gesellschaftliche Unsitte belästigend und störend für seine Umgebungen und nicht selten auch für den Lehrer sind. Hier soll der Schul-Pädagog durch strenge Aufmerksamkeit, Erinnerung und Tadel mittelst Rede und Miene so lange und unverdrossen einwirken, bis eine bessere Gewöhnung an die Stelle der schlechten getreten ist. So also wäre die erste Aufgabe der Schul-Gymnastik: zu heilen. Sie geht aber weiter, denn sie soll auch auf die gerade Körperhaltung des Knaben beim Sitzen und Gehen einwirken, um so mehr als hier mit der guten Sitte zugleich die Sorge für Gesundheit und Wachsthum sich verbindet. Das gerade Sitzen im Lehrzimmer ist ohnedies schon durch Anstand und Erhaltung der Spannung auf den Gegenstand des Unterrichts geboten; das gerade Gehen aber kann in den Pausen zwischen den Lehrstunden, wenigstens einmal an einem Vormittag exercitienmäßig möglich gemacht werden, wo der Hofraum (den jede Schule haben sollte) es erlaubt. Wirklich kann die Erholungszeit von 10—15 Minuten nicht zweckmäßiger ausgefüllt werden als durch ein gerades soldatenmäßiges Schreiten, worin unser Luther eine feine äußerliche Zucht finden würde. Glaubt aber eine durch Umstände und glückliche Oertlichkeit begünstigte

Lehranstalt dieser natürlichen Gymnastik noch eine mäßig gehaltene künstliche des Laufens, Springens, Steigens ꝛc. hinzufügen zu können, ohne dadurch in der Seele der Knaben eine dem nachfolgenden Unterricht schädliche Zerstreuung zu bewirken (was wohl zu fürchten wäre): so möchte sich bei vorausgesetzter Aufsicht eines Lehrers nichts Erhebliches dagegen sagen lassen. Nicht zu läugnen ist, daß solche kunstmäßige Turnübungen ihre beste Stätte auf der Schule selbst finden möchten, wo die Theilnehmer sich schon unter einander kennen, und wo Aufsicht, Anweisung und Leitung mehr zu individualisiren vermögen als auf großen und öffentlichen Turnplätzen, wohin nur reifere Knaben und Jünglinge gehören. Dies haben Würtemberg und Dänemark auch längst gethan. Um aber eine solche Verbindung der Gymnastik mit unsern Schulen einzuleiten, müssen freilich unsere wissenschaftlichen Lehrer erst für die Turnkunst vorbereitet, und unsre Schulen mit den nöthigen Räumen, Fonds und Apparaten versehen werden. Weiter vermag die Schule nicht zu gehen. Dem Hause allein muß es überlassen bleiben, ob es die Schul-Gymnastik durch Tanz, Baden, Schwimmen, Schlittschuhlaufen erweitern, oder sich daheim auf Spaziergänge, Ballspiel, kleine Fußreisen und ähnliche Bewegungen in freier und frischer Luft beschränken will. Aber gewiß ist, Schule und Haus könnten mehr als bisher für die körperliche Bildung unserer Jugend thun, und müssen es, da sie dadurch zugleich Heiterkeit und Frische des Geistes befördern, Eigenschaften, die als wesentliche Bedingung für die Schulbildung und deren Gelingen da stehen.

In sofern auch die beiden Hauptsinne menschlicher Erkenntniß, Aug' und Ohr, einer Uebung unterworfen sein müssen, würde man auch von einer Gymnastik der Sinne sprechen können, wenn gleich dieser Ausdruck nicht dafür gebraucht wird. Allein die Uebung dieser

Organe, so weit der Unterricht auf ihre Richtigkeit und Schärfe zu wirken vermag, hängt so genau mit der Aufmerksamkeit oder der beharrlichen Richtung des Geistes auf die in Raum und Zeit sich darbietenden Erscheinungen zusammen, daß sie nicht als etwas rein Körperliches betrachtet werden kann, sondern wie bei dem Maler und Musiker aus sorgfältiger und wiederholter Anschauung und Kunstbildung hervorgehend, nothwendig auf die Intelligenz selbst zurückwirken muß, daher erst in dem Abschnitt der Sprach- und ästhetischen Bildung die Rede davon sein wird, wie denn auch Plato diese Art der Bildung zur Musik, als dem Gegensatze der Gymnastik, rechnet.

B. Intellectuelle Bildung.

Die intellectuelle Bildung (S. 6) bezieht sich auf das gesammte Vorstellungsgebiet der menschlichen Erkenntniß im Gegensatze des Sittlichen. Es ist für einen großen Theil der Menschen der einzige und alleinige Zweck der Schule, ungeachtet sie aus ihrer eigenen Erfahrung wohl wissen könnten, daß bloße Verstandesbildung und Einsicht noch keinen sittlich guten Menschen und keinen treuen Bürger macht, und daß Paulus sehr recht hat, wenn er die Erkenntniß ohne Liebe ein tönendes Erz und eine klingende Schelle nennt. Wir müssen allerdings die Intelligenz an die Spitze aller menschlichen Bildung stellen, weil ohne Einsicht des Guten keine wahre Sittlichkeit wurzeln kann; aber wir wissen auch, daß zur moralischen Anwendung unsrer Erkenntniß eine andere Kraft, der sittliche Wille, gehört, der allein im Stande ist, das Böse in dem Menschen zu tilgen, und das Gute und Rechte zu üben, und diese Kraft kann nicht durch Belehrung, sie will durch gute Gewöhnung, Beispiel und Umgang gewonnen werden. Einsicht und Wissen zeigen uns nur den richtigen Weg, aber der

sittliche Wille geht ihn. Jedes allein ist unwirksam und verderblich. Die Intelligenz ohne Moralität tritt aus den Schranken der Mäßigung, denn sie macht dünkelhaft und selbstsüchtig; die Moralität ohne Intelligenz ist nur eine bewußtlose Gewohnheit, und macht schwach und weichlich. Beide müssen daher vereint sein im Hause, in der Kirche und im Staat, wenn menschliches und bürgerliches Wohlsein fest begründet sein soll. Wehe der Zeit, welche die nothwendige Verbindung beider Kräfte verkennt! Wehe der Schule, die das Gleichgewicht derselben aufhebt! *)

Begriff und Eintheilung des Vorstellungsvermögens.

Alle menschliche Erkenntniß beruht auf Vorstellungen, oder auf einem Etwas, das unserm Bewußtsein vergegenwärtigt wird. Die Kraft, wodurch sie erzeugt werden, nennen wir Vorstellungsvermögen, das auch, da wir durch dasselbe die Dinge erkennen, Erkenntnißvermögen heißt. Dieses durch den ganzen Inbegriff aller Anstalten und Uebungen zur intellectuellen Erziehung zu entwickeln, und zur selbständigen Erkenntniß des Wahren und Guten zu erheben, ist nicht der alleinige, aber der nächste Zweck der Schule. Hier beginnt für den Lehrer das wichtige Geschäft der formalen Bildung.

Zu dem Vorstellungsvermögen gehören: das Anschauungsvermögen, der Verstand, die Urtheilskraft, die Vernunft, die Phantasie, das Gedächtniß.

---

*) S. Verhältniß der Moralität zur Intelligenz in der Pädagogik unsrer Zeit. Von Th. Heinsius. Glogau 1835. 8.

a) Das Anschauungsvermögen oder der Wahrnehmungssinn.

Anschauung ist der Ausdruck für jede unmittelbare Wahrnehmung. Sie ist eine äußere, wenn die Wahrnehmung sinnlicher Art ist, eine innere, wenn sie aus einer Vorstellung oder einem Bewußtsein seiner selbst hervorgeht. In dem kindlichen Alter entwickelt sich die äußere schon früh, in vielen Fällen von selbst, zufällig und ohne besondere Anleitung, sobald die Organe, auf welche der sinnliche Eindruck gemacht wird, im gesunden Zustande sind. Die innere bedarf sorgsamerer Anregung und Ausbildung, da es nicht gleichgültig sein kann, ob die Vorstellungen richtig, bestimmt und kräftig, oder unrichtig und flüchtig aufgefaßt werden, indem die Wahrheit der daraus hervorgehenden sinnlichen Erkenntniß davon abhängt. Beide Arten der Anschauung wollen das ganze Leben hindurch vielfach geübt und vervollkommnet werden, in den Kinderjahren durch Gegenstände des Hauses und der Natur, dann durch Bilder, Figuren, Karten, Modelle, geometrische Körper, Thiere, Pflanzen, Mineralien, bei Mädchen auch durch Zeuge und Gewebe.

Da diese Foderung schon von den Philanthropen gemacht, und von allen nachfolgenden Pädagogen bis auf die neuste Zeit wiederholt und bekräftiget ist: so muß man sich wundern, daß unsere Elementarschulen so wenig, viele gar nichts dafür thun, da sie doch fühlen müßten, daß der anschauliche Unterricht für das Kindes- und Knabenalter der allein passende ist, und die große Lücke ausfüllen muß, welche die häusliche Erziehung läßt. Um so mehr werden unsere Kleinkinderschulen sich zur angelegentlichen Pflicht machen müssen, den Wahrnehmungssinn zu wecken und zu beleben, und die allgemeine Vorschule zur körperlichen und geistigen, wie zur

sittlichen Erziehung zu sein, worin viele Schweizerische Kinderbewahranstalten in den sorgsamern Cantonen mit gutem Beispiel vorleuchten.

b) Der Verstand.

Das gebildete Anschauungsvermögen führt zur Bildung des Verstandes. Dieser ist das Vermögen der Begriffe, d. h. derjenigen Gesammtvorstellungen (abstracten), die das Mannichfaltige eines Dinges (einer Gattung, Art) nach seinen wesentlichen Merkmalen zur Einheit des Bewußtseins verbinden. Die Thätigkeit, die der Verstand dabei anwendet, nennen wir denken. So entsteht der Begriff Mensch, wenn wir die einzelnen, in der sinnlichen und geistigen Anschauung aufgefaßten Merkmale seiner Gattung: aufrechten Gang, frei stehenden Gebrauch der Hände und Finger, Vernunft und Sprachfähigkeit, im Bewußtsein zu einer einzigen oder Gesammtvorstellung zusammenfassen. Die drei Functionen, die wir dabei anzuwenden haben, sind: das Vergleichen (Reflectiren), das Trennen (Abstrahiren) und das Verbinden (Combiniren). — Wir vergleichen mehrere ähnliche Vorstellungen, also z. B. Menschen, um das Aehnliche und Verschiedene der an ihnen befindlichen Merkmale wahrzunehmen; wir trennen das, was den ähnlichen Vorstellungen als Gemeinsames (aufrechter Gang, Sprachfähigkeit 2c.) zukommt, von dem Zufälligen, das jedes Einzelwesen besonders hat (Größe, Farbe, Alter, Gliederbau), welches wir aus dem Bewußtsein absondern; wir verbinden endlich die gemeinsamen Merkmale zu einem Ganzen, wodurch erst der Begriff (Mensch) entsteht, den wir nun im Gegensatze der einzelnen (concreten) Vorstellung als eine reine oder abstracte Vorstellung betrachten, weil er der ganzen Gattung zukommt.

Die Bildung dieser Verstandesthätigkeit führt zum Selbstdenken, ohne welches der Mensch sein ganzes Leben hindurch an dem Leitbande Anderer geführt, und nie zu eignen Productionen geschickt wird. Die Bildung selbst ist nur zu bewirken durch eigene Versuche, wozu der mündliche und schriftliche Unterricht veranlassen soll. Man hat zwar auf manchen Schulen besondere Verstandesübungen eingeführt, die in allerlei Fragen, Aufgaben, Zergliederungen von Begriffen und Urtheilen bestehen, und allerdings können und werden sie zu rechter Zeit und in gehöriger Art angewandt von Nutzen sein; allein isolirt und ohne äußeren oder inneren Zusammenhang mit einem behandelten Unterrichtsgegenstand, zu dem sie gehören, fehlt ihnen das Interesse und die Bedeutsamkeit. Besser ist es daher, sie mit der Materie selbst zu verbinden, die gerade Lehrer und Schüler beschäftigt, und dazu eignet sich nun vorzugsweise das gründlich getriebene theoretische und praktische Sprachstudium, so wie die Mathematik nach Euklidischer Methode. Dadurch aber sollen die übrigen Lehrgegenstände keinesweges ausgeschlossen sein; auch die Mittheilung historischer, besonders biographischer Nachrichten, so wie die Naturgeschichte werden schon bei dem Elementar-Unterricht Stoff dieser Art darbieten, während die strengern Materien einer reifern Periode zufallen, in welcher die Kraft des Schülers mehr gestärkt, und der ganze Unterricht strenger organisirt ist. Die sinnlichen Gegenstände des Haus- und Familienlebens werden schon bei der ersten Bildung des Anschauungsvermögens den geeigneten Stoff dazu bieten, wenn man die Verschiedenheit und Aehnlichkeit ihrer Größe, Gestalt, Farbe und ihres Gebrauchs entdecken und bestimmen läßt. Soll aber diese Wirksamkeit des Verstandes nicht einseitig und fehlerhaft sein: so ist in der jungen Seele die Aufmerksamkeit zu fesseln, die in der Kraft

besteht, Wahrnehmungen und mündliche Mittheilungen nach dem, was sie sind, genau aufzufassen. Dies ist eine Kunst, die sich nicht lehren läßt. Wenn aber der Lehrer die äußern Störungen möglichst abhält, wenn er die Lebhaftigkeit des jugendlichen Geistes bald zu mäßigen, bald zu steigern versteht, wenn er das, was er gibt, den Kräften desselben angemessen macht, und durch Ton und Ausdruck zugleich das Interesse zu erregen und zu erhalten weiß, unzeitige Fragen abzuweisen und zweckmäßige zu veranlassen versteht: so wird es ihm in den meisten Fällen gelingen, die Flüchtigkeit und Zerstreuungssucht des jugendlichen Alters zu beherrschen. Die methodische Lehrkunst hat hier Gelegenheit, sich in ihrem höchsten Glanze zu zeigen, und wird es auch, sobald der Lehrer sich bei klaren und bestimmten Begriffen zugleich die lebendige Frische des Geistes zu erhalten weiß.

c) Die Urtheilskraft.

Unser Verstand kann sich die verschiedenen Vorstellungen als getrennt oder als unter einander verbunden denken. Letzteres thut er z. B. bei den Vorstellungen: Feuer und warm, und bei allen andern, die in einander enthalten, und als zusammengehörig gedacht werden können; dagegen er diejenigen von einander trennt, die wie Feuer und kalt sich entgegengesetzt sind. Die Kraft des Verstandes, das Zusammengehörige in unserm Bewußtsein zu verbinden, ist die Urtheilskraft, und das durch ihre Thätigkeit erzeugte Product das Urtheil. Dadurch wird unsre Erkenntniß zwar nicht immer erweitert, aber sie gewinnt an Deutlichkeit, Ordnung und Bestimmtheit. Die Urtheilskraft gründet sich also auf richtige Verstandesbegriffe, und ist daher schon ein höheres, noch mehr ausgebildetes, gewissermaßen combinirtes Vermögen, dessen richtige Anwendung eine Kenntniß von dem Verhältniß verwandter Begriffe vor-

aussetzt. Die Elementarschule beginnt bei der Bildung dieses Vermögens nur mit concreten Gegenständen, die in dem Gesichtskreise der Jugend liegen, und knüpft also ihre Uebungen unmittelbar an das Leben, wodurch zugleich in dem Knaben der praktische Sinn angeregt wird, der ihn zu seiner künftigen Brauchbarkeit vorbereitet. Allmählig wird ihn der geordnete Stufengang des Unterrichts in das Reich der wissenschaftlichen Abstractionen führen, wo das Denken, immer mehr von den äußern Erscheinungen abgesondert, in die rein-geistige Sphäre eintritt. Hier zeigt sich leider nur zu oft, selbst bei Männern gelehrten Wissens, eine auffallende Urtheilsschwäche, die sie hindert, ihre Kenntniß für das Leben geltend zu machen. So schrieb ein Lehrer, der den Tacitus übersetzte, unter die freien Arbeiten seiner Schüler: für den ersten Anfang schon ziemlich mittelmäßig gut. Und der Grund dieser Schwäche? Worin anders kann er liegen als in einer verfehlten Bildung des Combinations-Vermögens!

d) Die Vernunft.

Die **Vernunft** ist in dem Geiste des Menschen die absolut herrschende Kraft, die ihm die Aehnlichkeit mit Gott verleiht, welche ihm in der heiligen Schrift den Namen eines Ebenbildes mit Gott gibt, da sie ihn von einer Stufe der Vollkommenheit zu einer immer höhern erheben soll. So ist sie also das charakteristische Merkmal unsers Geschlechts. Als die höchste Potenz unsers Erkenntnißvermögens hat sie auch allein und ausschließlich die Kraft, uns zu denjenigen übersinnlichen Vorstellungen hinzuführen, die wir **Ideen** nennen, z. B. Gott, Unsterblichkeit, Freiheit, Heiligkeit, Seligkeit rc., die uns über alle Verstandesbegriffe hinaus, welche es immer nur mit den räumlichen und zeitlichen Verhältnissen zu thun haben, Blicke in das Reine und Ewige

thun lassen, dem wir uns annähern sollen. Daher ist sie für uns die Schöpferin aller der Regeln und Gesetze, die wir als leitende Sterne auf der Bahn unsrer sittlichen und wissenschaftlichen Bestrebungen ansehen, und die darum Principien oder Grundsätze genannt werden, weil sich alle andere Urtheile und Aussprüche ihnen unterordnen müssen. Aus diesen Ideen entspringt denn auch für sittliches Leben, Wissenschaft und Kunst ein Urbild, das wir Ideal nennen, weil es der Wirklichkeit nicht angehört, indem es als das Vollkommenste dasteht, das der Mensch sich nur in seiner Vorstellung schaffen kann.

In und mit der Vernunft ist uns die allgemeine Bedingung aller Gefühle, Gedanken, Erkenntnisse und Begierden gegeben, die wir mit dem Namen Bewußtsein (Apperception) belegen. Diese ursprüngliche, und eben darum unerklärliche und unbegreifliche Anlage faßt die drei Vorstellungen des Subjects, des Objects und der jedesmaligen Vorstellung selbst in sich, und bedarf daher einer vorzüglichen Entwickelung zur Selbstthätigkeit, ohne welche alles Lernen und Wissen ein todter und unklarer Gedächtnißkram ist, dem jede Anwendbarkeit fehlt. Darum erscheint uns die Belebung der Vernunftthätigkeit als die höchste und letzte Aufgabe aller Erziehung, indem nur durch ihre Ausbildung die intellectuelle Reife, und mittelst dieser die sittliche Veredelung bewirkt werden kann, so weit beide auf Erden zu erreichen möglich ist, und eben darum haben auch die edelsten seit Aristoteles und Plato, nach dem Ziel aller Vernunftbildung — der Weisheit — gestrebt.

Da hier die große und schwere Aufgabe eintritt, mit der Erkenntniß des höchsten Gutes die Angemessenheit des sittlichen Willens zu demselben zu vereinigen: so darf man von der Schule auch nicht erwarten, daß schon ihr die Lösung derselben gelingen werde. Sie

gehört dem ganzen Leben an; aber eben dieses Leben fodert, daß die Schule ihre Zöglinge dazu vorbereite und kräftige. Dies geschieht, wenn sie alle geistige Kräfte derselben harmonisch zu entwickeln und zu üben, und mit möglichster Beseitigung der Hindernisse das Verhältniß dieser Kräfte zu einander fest zu halten sucht, um die Schwächen des einen Theils durch die höhere Wirksamkeit des andern zu beleben. Der Lehrer verhüte also alle Einseitigkeit und Halbheit in der Bildung des Kopfs und des Herzens, und dulde nicht, daß eine sich vordrängende Lieblingsneigung die andern Kräfte zurückdränge, und sich in der Seele des Knaben die Alleinherrschaft anmaße, vielmehr biete er Alles auf, um bei hervorspringenden Anlagen des Einen oder des Andern ein gewisses Gleichgewicht zu erhalten. Ist erst durch sein theils positives, theils negatives Verfahren die Vernunft zu einer höhern Thätigkeit erwacht, dann entstehen schon in der jugendlichen Seele die Keime zu den Idealen, die sich in dem Jünglingsalter oft rasch entwickeln und ausbilden, und in den begabtesten Köpfen lebendig, oft ungestüm hervortreten. Dies ist ein für den Jüngling gefährlicher, für den Lehrer höchst wichtiger Zeitpunkt, der die größte Sorgfalt für die idealen Richtungen der ihm zur Seelsorge anvertrauten Zöglinge fodert. Denn obwohl das Ideale reinigt von den Schlacken des Aberglaubens und Irrthums, indem es die Fackel der Wahrheit in die Nacht der Lüge wirft, dem Laster seine Kraft nimmt, die despotische Willkür zügelt, und alles Gute, Große und Schöne in der Menschheit anregt und fortbildet: so darf die Schule doch nicht übersehen, was die Weltgeschichte laut predigt, daß alles Gute und Wahre nur allmählig reift und in die Wirklichkeit tritt, und daß eine bloß ideale, exaltirte Kraft, wie sie der jungen Seele so häufig sich bemächtigt, in ihren Wirkungen sich selbst zerstört und das beabsichtigte Gute vernichtet.

Auch das Bestehende hat sein Recht, und will wohl durch die Reinheit der leitenden Idee veredelt, aber nicht gewaltsam zerstört werden. Die Sorgfalt des Lehrers wird also darin bestehen, dem Idealen die geschichtliche Wirklichkeit gegenüber zu stellen, und auf die Hindernisse aufmerksam zu machen, die der Realisirung der edelsten Absichten und Entwürfe, oft unter der Aegide der Unwissenheit und sittlichen Verderbtheit, sich entgegen stellen. Dadurch wird er die jugendliche Leidenschaftlichkeit mäßigen, ohne den Sinn für das Ideale zu erkälten; er wird, indem er die Güte der idealen Vorstellung anerkennt, zugleich die Schwäche der isolirten Kraft fühlbar machen gegen die Macht der Umstände; er wird das Gemüth gegen die Schwärmerei mit denselben Gründen der Vernunft waffnen, welche vorher stark genug waren, ihn für den Werth des Idealen zu begeistern; er wird seine Zöglinge dadurch überzeugen, daß das Ideale nicht dazu da sei, unbedingt verwirklicht zu werden, sondern nur, um die Wirklichkeit daran zu messen, und daß nur in einer allmähligen Veredelung das vorwärts bestehe, das stets begleitet sein müsse von dem Blicke nach aufwärts.

So eng mit der Vernunft der Verstand verbunden ist, so dürfen Beide doch nicht mit einander verwechselt werden, was im gemeinen Leben oft genug geschieht. Der Verstand ist nur eine der Vernunft verwandte Kraft, die auch in der Thierwelt ihr Analogon findet, und sich im Gebiete des Sinnlichen und Erfahrungsmäßigen (Räumlichen und Zeitlichen) ausbildet, wobei sie häufig der Täuschung, dem Irrthum, der Verbildung und Störung unterworfen ist, und in dem Wechsel der Zeit und Umstände in Wahnsinn und Bewußtlosigkeit übergehen kann. Die Vernunft dagegen, die Bildnerin der Sprache, findet in der irdischen Schöpfung nichts Aehnliches, sie ist das Göttliche, Unverlierbare und Ewige im

Menschen, macht nur übersinnliche Gegenstände zu ihrer Betrachtung und führt durch Schlüsse und Gründe der Erkenntniß nothwendig in das Reich der Wahrheit. Wenn man ihr aber den Vorwurf des Stolzes gemacht hat, so liegt dabei entweder eine oft vorkommende Verwechselung mit dem Verstande zu Grunde, oder ein blinder Autoritätsglaube an das Wunderbare, das, weil über die natürlichen Gesetze hinausgehend, wohl ein Object des menschlichen Glaubens, nicht aber des menschlichen Denkens sein kann. Da wir aber keine höhere Kraft besitzen als die Vernunft, so ist auch ihr Gebrauch in dem Gebiete des Geistes die letzte und höchste Instanz, an die wir appelliren; sie aufgeben ist daher, wie schon Kant gesagt hat, keine Demuth, sondern Vermessenheit.

e) Die Phantasie.

Das griechische Wort, mit dem wir es hier zu thun haben, wird häufig durch Einbildungskraft verdeutscht, in der Kunst aber mit Dichtungsvermögen für gleich erachtet. Der allgemeine Begriff, worin diese drei Ausdrücke zusammentreffen, besteht darin, daß wir uns die menschliche Seele als eine Kraft denken, anschauliche Vorstellungen oder Bilder von solchen Gegenständen zu erzeugen, die nicht gegenwärtig oder überhaupt in der Wirklichkeit nicht so vorhanden sind. Sie unterscheiden sich aber darin, daß die Phantasie schon einmal gehabte Vorstellungen verändert und anders verknüpft, oder aus den sinnlichen Grundformen ganz neue erzeugt, denen nie etwas Wirkliches entsprochen hat noch entsprechen wird. Aus diesen Gründen nennen wir sie schöpferisch (productiv), und versetzen sie in das Gebiet der schönen Kunst (Poesie, Plastik, Malerei), daher auch die Benennung Dichtungsvermögen für sie am passendsten ist. Einbildungskraft dagegen läßt nur schon einmal gehabte Vorstellungen von Gegenständen

mit anschaulicher Klarheit von Neuem entstehen, ohne etwas an ihnen zu verändern, daher sie nur wiederholend (reproductiv) genannt wird, und in dem Gebiete der Wissenschaft, wo es auf Wahrheit und Gründlichkeit ankommt, wie im Geschäftsleben ihr eigentliches Feld der Thätigkeit findet.

Aus diesen Begriffsbestimmungen ergibt sich schon die hohe Wichtigkeit dieses Vermögens, und zugleich der enge Zusammenhang derselben mit der Vernunft und dem Verstande, denen sie bei der Schöpfung der Ideale mehr oder weniger zur Seite steht, je nachdem der Gegenstand unter der Form einer Idee und eines Begriffs, oder unter der Form eines Bildes erscheinen soll.

Scheiden wir also in der Pädagogik die Phantasie von der Einbildungskraft, und verweilen zunächst bei jener, so zeigt sie uns in der sichtbaren Wirklichkeit einen glänzenden Lichtpunkt, aber daneben auch eine sehr dunkle Schattenseite. Sie ist unleugbar eine reiche Quelle von Freuden und Genüssen, die das Leben verschönen, uns in trüben Stunden erheitern, Natur- und Kunstsinn nähren und veredeln, und während sie die höchsten Ideen der Menschen in Ideale verwandelt, sich mit allem Schönen und Guten verbindet, das Gefühl zur Thatkraft erwärmt, den Muth erhebt, und uns mit Hoffnungen erfüllt, die über das Grab hinausgehen. Aber Geschichte und Leben stellen sie uns auch als Quell unzähliger Leiden dar. Sie verdunkelt und verleitet den Verstand zu Verirrungen und Täuschungen mancherlei Art, malt uns künftige leichte Uebel mit den schrecklichsten Folgen, vergrößert Glück und Unglück, begünstigt den Aberglauben, den sie als Schoßkind ernährt, verdunkelt den klaren Glauben an das Heiligste durch Mysticismus und Schwärmerei, und stempelt das auto da fé zum Gebot Gottes. — Anders ist es mit der bloß wiederholenden Einbildungskraft, die in

dem ruhigen Gange ihrer Thätigkeit nur das schon einmal Gedachte in dem Bewußtsein erneuert, und zwar unwillkürlich als Gedächtniß, oder willkürlich als Erinnerungsvermögen, zur wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Benutzung, höchstens das Gränzgebiet der Phantasie in ihren Schöpfungen durch edlere Formen berührend.

Beide Kräfte, verwandt wie Verstand und Vernunft, zeigen sich in dem Knaben und Jüngling als Anlagen nach den Graden ihrer Stärke und Schwäche sehr verschieden, denn sie sind nicht von der Gunst der Natur allein abhängig, die dem Körper eine feinere oder gröbere Organisation mitgibt, sondern besonders von zufälligen äußern Einwirkungen, von der Beschaffenheit der Gegend und des Orts, in dem man seine Jugend verlebt, des Himmelsstrichs, der Nahrungsmittel, des Umgangs, und den eigenthümlichen Verhältnissen des Hauses, dem man angehört. Alles dies erregt und unterstützt die Phantasie, oder lähmt ihre Schwingen. Daher findet sich gerade hier die größte Ungleichheit unter den Zöglingen einer frequenten Schule, wodurch die pädagogische Aufgabe für den Lehrer sehr erschwert wird.

Was kann und wird nun die Schule unter diesen Umständen für die Bildung der Phantasiekräfte thun können? — Der Lehrer beschifft hier eine Wasserbahn, die auf der einen Seite die Scylla, auf der andern die Charybde zu vermeiden hat. Er soll das zu viel und zu wenig verhüten, und für Alle die rechte Mitte halten. Diese wird er nur finden, wenn er sich zum Grundsatz macht, mit der Entwickelung und Ausbildung der Phantasie, die Ausbildung der Vernunft und des Verstandes gleichen Schritt gehen zu lassen, also das Denken der Begriffe und Ideen mit dem Denken der Bilder in Harmonie zu bringen. Zwar wird nach dem ewigen Gesetze

der Natur in dem Kinde wie in dem Volke eher das Bild als der Begriff und die Idee entstehen; aber wenn der Lehrer sich auch jenem Gesetze fügen muß, so wird er doch theils durch die Wahl des Unterrichtsstoffs, theils durch die Lehrform das Gleichgewicht zwischen den genannten Kräften zu erhalten, oder, falls ihm dies nicht ganz gelingen sollte, solches in den spätern Jahren herzustellen bemüht sein müssen. Dies wird am besten geschehen, wenn er die Nahrung für die Phantasie aus der schönen Natur und den Erscheinungen in derselben hernimmt, oder aus dem heroischen Zeitalter der Menschheit, an dessen Thatenreichthum sich zugleich unbemerkt die Richtung auf das Sittliche in der Würde des Menschenlebens verfolgen läßt. Auf jeden Fall, mag er es mit phantasiereichen oder phantasiearmen Knaben zu thun haben, wird er alle stark aufregende Bilder, welche die Begierden entflammen, und den Verstand verdunkeln oder entkräften, zu vermeiden, und das unstäte und stürmische Umherschweifen der Phantasiekraft, wo es sich zeigt, zu zügeln haben. — Was aber die wiederholende Einbildungskraft betrifft, so hängt deren Bildung mit dem Gelingen des ganzen positiven Unterrichts so eng zusammen, daß sie einer besondern umständlichern Betrachtung, die das Gedächtniß in der nachfolgenden Rubrik geben wird, unterworfen werden muß.

Die Erfahrung hat auf allen niedern und höhern Schulanstalten gelehrt, daß zur Bildung der Phantasie- und Einbildungskraft von der Kindheit bis zu dem reifern Jünglingsalter kein Gegenstand wirksamer und unschädlicher ist, als die Dichtkunst, unter allen Künsten zugleich die verständlichste und zugänglichste. Doch ist nicht Alles, was die Dichtkunst gibt, für die Jugend. Sie hat leider nicht selten die Heiligkeit ihrer Natur entweiht, und sich durch Stoff und Ausdruck einer lüsternen und unzüchtigen Sinnenwelt dienstbar gemacht, die

wohl die Phantasie beflecken und unreine Begierden hervorlocken, aber weder erheitern, noch sittliche Gefühle nähren kann. Reinheit der Phantasie aber ist Mutter der Unschuld und Keuschheit; wer sie durch Wort und sinnliche Anschauung vergiftet, zerstört in sich selbst die sittliche Kraft für die lebende und künftige Generation. Die Dichtkunst für die Jugend stimme Phantasie und Gefühl für das Reine und Gute, gegen das Unwahre, Falsche, Verführerische und Böse jeder Art. Nach diesem Princip bestimme der Lehrer die Wahl der Stücke, welche er seinen Schülern zur Lesung, Erklärung und Erlernung darbietet. Glücklicher Weise ist die deutsche Literatur seit einem Jahrhundert reich daran. Der Elementarlehrer findet treffliche Mährchen und Parabeln, wie sie Herder in den Blättern der Vorzeit gab, mit Fabeln und morgenländischen Erzählungen, wie sie die Palmblätter enthalten, und viele ähnliche Dichtungen, von und seit Gellert und Lessing bis auf Grimm herab; für die Mittelstufe der Bildung bieten sich einfache Lieder, Romanzen und Balladen in Menge dar, in der neuern Zeit besonders von Schiller und Uhland, denen sich dann Oden und Hymnen von Voß, L. v. Stolberg, Klopstock ꝛc. im reifern Alter anschließen. Dies sind Dichter, von denen man unbedingt sagen kann, daß sie nie vergaßen, was sie dem Gott schuldig sind, dessen Flamme sie begeisterte. Mehr Behutsamkeit fodert die epische und besonders die dramatische Dichtung, da beide Arten mehr für reifere Jünglinge, und nur für das männliche Alter gehören; doch fehlt es auch nicht an Dramen für Knaben, wie manche treffliche Stücke von Engel, besonders von Houwald beweisen können, Dichter, die für die Jugendwelt zugleich als Muster unterhaltender und lehrreicher Erzähler in sittlicher Reinheit da stehen.

Wir glauben nach dem Gesagten wünschen zu dürfen, daß der Phantasiebildung auf allen Stadien unsers Schulwesens sorgsamere Leitung und größere Aufmerksamkeit zugewendet werden möchte als bisher geschehen ist. Auch fodert dies unsere Zeit, die eben so reich ist an Schwärmern und Mystikern wie an sinnigen Kunstfreunden, dringender als jemals, da voraus zu sehen ist, welch' eine bedeutende Rolle die schaffende Phantasie in künftigen Generationen spielen werde.

f) Das Gedächtniß.

Das Gedächtniß ist, wie bei dem vorigen Abschnitt angedeutet worden, keine schaffende, sondern nur eine wiederholende (erneuernde) Kraft. Dennoch ist es von so großer Wichtigkeit, daß der ganze Schulunterricht ohne dasselbe an unserm Geist so spurlos vorüber gehen würde, wie das Schreiben mit dem Finger auf eine Wasserfläche. Es ist für uns nur in sofern leidend (passiv), als es dasjenige aufzubewahren hat, was als Anschauung, als Begriff, Idee oder Bild zu irgend einer Zeit in unser Bewußtsein eingetreten ist, aber thätig, in sofern es von dem Aufgenommenen dasjenige für unsre Combinationen wieder hergeben muß, was wir gerade brauchen. In dieser Beziehung berührt es das Gebiet der Phantasie. Was die häusliche Erziehung zur Belebung dieser Kraft thun kann und thun sollte, haben Pölitz, Niemeyer, Seiler, Sickel und Schwarz mit Klarheit ausgesprochen (s. Pädagogik des Hauses S. 189); allein die Schule hat auch hier nur zu oft die Unterlassungssünde des Hauses zu büßen, und so werden wir um so mehr die Aufgabe zu lösen haben, was die Schule in Bezug auf die Gedächtnißübungen zu vermeiden und zu thun habe. Um das Fehlerhafte zu vermeiden, wollen wir uns zuerst ehrlich Rechenschaft ablegen über den Unter-

richtsstoff, über die Lehrmethode und über die Schulzucht.

Was zuerst den Stoff des Unterrichts betrifft, so ist solcher häufig der Kraft und dem Alter der Jugend nicht angemessen. Dies ist überall da der Fall, wo Kindern und Knaben in den Elementarklassen solche Stoffe dargeboten werden, die einer höhern Abstraction angehören. Wie aber in jedem Volke, so bildet sich auch in dem Individuum die sinnliche Kraft zuerst aus. Die sinnliche Anschauung macht in dem Volke den Anfang; erst spät und allmählig folgt die geistige nach wenn jene zuvor die Seele, die als eine unbeschriebene Tafel da stand, mit mannichfaltigem Stoff befruchtet hat. Derselbe Grund also, aus welchem die Poesie (das Bild, das sinnlich Angeschaute) früher unter einem Volke da ist als die Prosa, (der Begriff, das geistig Angeschaute) findet sich auch in dem Individuum. Ist der sinnliche Theil des Erkenntnißvermögens noch zu wenig genährt; sind Anschauung und Empfindung noch nicht hinreichend geübt; konnte die Seele noch nicht zum klaren Selbstbewußtsein in der Sinnenwelt kommen; hat die Phantasie noch nicht die Kraft gewonnen, sich Bilder von abwesenden Gegenständen vorzuführen, und das Gefühl noch nicht Empfänglichkeit, von ihnen afficirt zu werden: so hat der Verstand auch noch keinen Stoff zum Vergleichen, zum Trennen des Wesentlichen von dem Zufälligen und zum Verbinden gemeinschaftlicher Merkmale. Wenn nun dem acht- bis zehnjährigen Knaben, vielleicht schon dem Kinde, statt der Concreta, die in seinen Horizont fallen, solche Abstracta dargeboten werden, die zu ihrem Verständniß schon anderweitige Begriffe voraussetzen, und ein besonnenes, andauerndes Nachdenken fodern: wie sollen diese seine Aufmerksamkeit fesseln, da ihnen aller sinnlicher Reiz abgeht; wie sein Mit- und Nachdenken beschäftigen, da die Stoffe,

die hier bloß dem Verstande dargeboten werden, ganz außer dem Kreise seiner Erfahrung liegen. Nun aber besteht auf sehr vielen Schulen (wir wollen nicht sagen auf den meisten, was vielleicht richtiger wäre), selbst in den untersten Elementarklassen, ein großer Theil des zu verarbeitenden Lehrstoffs aus abstracten Vorstellungen verschiedener Art, denen sich wenig sinnliche Vorstellungen, oft gar keine, beimischen, und mancher Lehrer bildet sich wohl wirklich ein, daß der Knabe den Begriff gefaßt hat, während ihm nur ein oder das andere populaire Beispiel verständlich geworden war. Dahin gehört ein großer Theil der Religionslehre (Gebote, Bibellesen, Sprüche, Kirchengesänge), die Grammatik (etymologische und syntaktische Regeln, Vocabeln ohne Satzverbindung, Constructionen, in denen die Kenntniß von Subject, Object, Prädicate nach ihrem Charakter vorausgesetzt wird), die Algebra, die Analyse philosophischer Begriffe, — lauter Vorstellungen, von denen, oft in angränzenden Stunden, Mehr oder Weniger schon dem Kindes- und Knabenalter zum Erklären und Auswendiglernen aufgegeben wird, also einem Alter, dem Natur und Kunst bis auf den Spielplatz und die Eisbahn noch so unbekannt ist, daß es Flachs und Wolle aus einem und demselben Halm hervorwachsen läßt, und von dem Entstehen des Brodes und Salzes, die es täglich genießt, nicht einmal eine Ahnung hat. Der erfahrene und beobachtende Schulmann weiß, daß dies keine Uebertreibung ist, und daß gerade auf den höhern Bürger- und Gymnasial-Anstalten Lücken dieser Art in dem Erkenntnißbau am meisten gefunden werden. Unsere Schulliteratur aber bestätiget vielfach, wie reichlich übersinnliche Gegenstände der zarten Jugend dargeboten werden, an den vielen Auflagen solcher Schriften, welche schwierige abstracte Begriffe behandeln. So besitzen wir z. B. von sehr achtbaren Pädagogen verschiedene, zum Gebrauch

unmittelbarer Denkübungen für die Jugend bestimmte Hülfs- und Handbücher, die nach der Versicherung ihrer Verfasser aus den von ihnen täglich angestellten Denkübungen mit Kindern hervorgingen. In diesen Hülfsbüchern finden sich unter andern definirt die Begriffe: möglich, unmöglich, wirklich, nothwendig, wesentlich, zufällig, Ursach und Wirkung, Geist und Seele, Verstand und Vernunft, und hundert ähnliche philosophische Begriffe, die nur in zusammenhangenden propädeutischen Vorträgen der Prima- und Secunda-Klassen verdeutlicht, auch erst später für Selbstdenken und Erinnerung anwendbar gemacht werden können *).

---

*) Während ich dies schrieb, machte ich erfreulichere Erfahrungen in der Dorfschule zu Koesen bei Naumburg. Der Lehrer der 2. Klasse, ein junger, im Seminar von Harnisch gebildeter, selbstdenkender Mann, machte mich mit der Organisation der Schule näher bekannt, und ich fand überall eine überraschende Befriedigung. In dem, an der Thüre befindlichen Lehrplan waren auch Denkübungen genannt. Ich forschte nach der Art derselben, und er zeigte mir nicht nur einige sehr zweckmäßige Bücher, deren er sich dabei bediente, z. B. „Spekters Fabeln," und „Bilder zum Anschauungsunterricht für die Jugend (2 Th. 2te Ausg. Eßlingen 1839,)" sondern auch ein eignes von ihm dazu ausgearbeitetes Heft, in welchem er die Fragen: wo, wie, warum, wozu, wovon, wann ꝛc. zur Norm seines methodischen Ganges gemacht hatte, woran er das Materielle des Naturhistorischen und Technischen mit dem Formellen auf eine höchst sinnige Art verknüpfte, und das Gegebene durch vielfache Fragen in stets veränderter Form wiederholte. — Wie manche Stadtschule, dachte ich mir, könnte hier in die Schule gehen! (Ein literarisch-gebildeter Preuß. Beamter, der sich als Badegast in Koesen aufhielt, sagte mir: wenn ich noch kleine Kinder hätte, ich schickte sie in diese Dorfschule).

Da nun ein solcher Unterrichtsstoff keinen, durch das sinnliche Anschauungsvermögen urbar gemachten Boden vorfindet, so erklärt sich daraus zugleich, daß ein großer Theil der sogenannten Gebildeten, ungeachtet seiner gesunden Sinne, doch nicht sehen, nicht hören, nicht wahrnehmen, nicht bemerken, nicht behalten, und sich keine deutliche Erkenntniß von den täglich sich darbietenden Objecten der Sinnenwelt verschaffen kann. Zwar wissen wir recht wohl, daß abstracte Vorstellungen sich auch in dem Elementarunterricht nicht ganz vermeiden lassen, besonders in einem Zeitalter, das treibhausartig Vernunft- und Verstandes-Wahrheiten schon durch die Bonne in zwei Sprachen zugleich der Kinderwelt darbietet, und das überall in Gegenständen des Wissens mehr Mannichfaltigkeit und Umfang verlangt; aber wir dürfen darum doch nicht die Ordnung der Natur überspringen, und ihr nicht durch zu starke Elemente des übersinnlichen Lehrstoffs zur Unzeit voreilen, wenn wir nicht ihre Rache fürchten sollen. Zu stark und unzeitig aber sind sie überall da, wo sie in Mißverhältniß stehen mit der sinnlichen Anschauungskraft, wo durch sie die positiven Kenntnisse, welche sich an die Erfahrung lehnen, zurückgedrängt, und die Einwirkungen derselben so verhindert werden, daß sie für das Gedächtniß ganz verloren gehen.

Fortsetzung.

Gehen wir nun zur Lehrmethode über, so findet sich auch hier des Mangel- und Fehlerhaften genug. Die Unerfahrenheit ist freilich des Glaubens, daß man schon einen guten Schulmeister abgeben könne, sobald man nur Sprache und Lehrstoff inne habe, wie manche Ausländer, die aus Frankreich, England und Italien zu uns herüberkommen, für tüchtige Lehrer ihrer Muttersprache gelten (ehedem auch wohl als solche förmlich

angestellt wurden), weil sie solche geläufig sprechen und schreiben können, ungeachtet sie in ihrem Vaterlande als Tafeldecker und Abschreiber fungirten, und sich höchstens gesellige Abgeschliffenheit angeeignet hatten. Man verwechselt also mechanische Kenntniß des Unterrichtsgegenstandes mit der Lehrkunst, und schließt von jener auf diese, wodurch manche Schulbehörde sich bei der Besetzung ihrer Vacanzen bitter getäuscht hat. Das Lehrtalent aber ist ein eignes Kunsttalent, und nicht gerade ein alltägliches, dessen Anlage sich die Natur vorbehält, und dessen Ausbildung nur durch Studium und praktische Uebung vervollkommnet wird. Beides muß sich in dem Schulmann rechter Art vereinigen, wie bei dem Heilkünstler die Empirie mit der Theorie, wenn er nicht Pfuscher sein soll. Auch dürfen wir bei einem Lehrer nicht übersehen, daß sein Geschäft vorzugsweise Gewissenhaftigkeit, Berufstreue und Fleiß erfodert, und daß es bei dem steten Fortschritt, den die Wissenschaft der Schulpädagogik macht, unablässiges Denken und Forschen über Gehalt und erweiterten Umfang des Lehrstoffs, über das Verhältniß der Verarbeitung desselben zu den Kräften der Schüler, über Maß, Form, sprachlichen Ausdruck und methodischen Gang ꝛc. verlangt. Ob nun Alle, die sich mit dem Lehrgeschäft befassen, im Besitz jener Eigenschaften sind, ist sehr zu bezweifeln, da unter ihnen auch Studenten und junge Candidaten sich befinden, die weder von Niemeyer noch von Herbart, weder von Schwarz noch von Beneke etwas wissen, auch vielleicht nie ein Collegium über Pädagogik gehört (das ja auf manchen Universitäten ganz ausfällt), am wenigsten um den Unterricht eines Seminar-Directors wie Diesterweg und Harnisch sich bekümmert haben, nun aber um des lieben Brodes willen eine Hülfslehrerstelle übernehmen, die ihnen nur ein geringes Honorar abwirft, weil der Vorsteher seine schwachen

Einnahmen zu Rathe halten muß. Wenn man bedenkt, wie unendlich viele Schulen es in Deutschland gibt, wie klein dagegen die Zahl der Seminare*), wie weit über die Hälfte der Lehrer mehr durch Ungunst des Schicksals als durch wirkliche Neigung in diese Laufbahn geworfen wird, wie mangelhaft und gering daher die Vorbereitung ist, die ein großer Theil in sein Amt mitbringt, wie Viele endlich aus Mißmuth über den kärglichen Zustand ihrer Besoldung einem todten Mechanismus erliegen: so wird es begreiflich, wie die Leistungen für Familien- und Volksbildung in den meisten Staaten noch immer dürftig ausfallen. Die Regierungen haben das allgemeine Princip der Volkserziehung, das in christlich-menschlicher Bildung besteht, noch nicht sanctionirt, ungeachtet solche die Grundlage aller Berufsbildung ist, und jeder Bauer und Bürger mit dem Gelehrten, Beamten und Künstler gleiche Ansprüche darauf hat. Die Nationen können und dürfen nach göttlichem und menschlichem Recht eine tüchtige Durchbildung ihrer Volkslehrer, und eine zeitgemäße Stellung derselben fodern.

Fortsetzung.

Mit der Lehrmethode hängt innig zusammen die Schulzucht (Disciplin). Sie ist das Hauptmittel der Schulerziehung, und darf in der Praxis von dem Unterricht selbst nicht getrennt werden. Wir verstehen aber hier unter Zucht nicht den unedlen Begriff des gemeinen

*) Es gibt in den Preuß. Staaten 45 Seminare, evangelische und katholische, so daß nach deren Vertheilung auf die Einwohnerzahl jedes Seminar für den Unterricht von mehr als 300 tausend Menschen zu sorgen hat. Wie viele Schullehrerstellen müssen also mit mangelhaft vorbereiteten Lehrern besetzt werden!

Lebens, der im Volke und dem bürgerlichen Strafgesetzbuch die körperliche Züchtigung bezeichnet, sondern wir denken dabei an jene nothwendige Schulordnung, welche zur Abwehr der Willkür sich überall an die durch Vernunftgebote oder positive Einrichtungen vorgeschriebenen Regeln hält in allen Verhältnissen des Schülers zu seiner Lehranstalt, also im regelmäßigen und pünktlichen Schulbesuch, in ungestörter und reger Aufmerksamkeit auf den Unterricht, in sorgfältiger Vorbereitung und Wiederholung der Aufgaben, in der Anlegung und Aufbewahrung fleißig gearbeiteter Hefte, wie in geordneten und mit Nachdenken verfaßten Aufsätzen und Ausarbeitungen, sich überall aber in unbedingtem Gehorsam gegen seine Lehrer, als die Repräsentanten der ihn verpflichtenden Gesetze, bekundet. Welch' einen wohlthätigen, erfolgreichen Einfluß eine solche mit liebevollem Ernst gehandhabte Disciplin auf das wirkliche Lernen und Fortschreiten in jeder Art des Wissens hat, bestätigt die Erfahrung, und begreift auch der Laie; wo sie fehlt, können keine Leistungen der Schule sichtbar werden; wo sie theilweise vernachlässigt oder schlaff betrieben wird, sei dies durch unzeitige Nachsicht, durch ein Sichgehenlassen einzelner Lehrer, durch Mangel an Ernst und Nachdruck, oder gar durch gewissenlose Amtsverwaltung: da wird der Unterricht in seiner Kraft erlahmen, es werden Lücken über Lücken in den Kenntnissen der Schüler entstehen, und was etwa fragmentarisch und abgerissen einen Platz in dem Kopf gewonnen, wird, da ihm Zusammenhang und Gründlichkeit fehlt, auch keinen Halt, keine Dauer haben. So hat die Erfahrung nur zu oft gelehrt.

Wir übergehen die zufälligen Ursachen der gehemmten Nutzbarkeit des Unterrichts, in sofern sie außer der Schuld des Lehrers liegen. Dahin rechnen wir in großen Städten die oft unglückliche Localität der Schule, die nicht selten dem Straßengeräusch ausgesetzt ist, und

die engen Lehrzimmer, denen es auch wohl an dem Zugang frischer Luft fehlt, so wie die leise Stimme eines brustschwachen Lehrers in einer zahlreichen Klasse. Dagegen dürfen wir auf die häuslichen Hindernisse hinführen, welche der sorgfältigen Benutzung des Schulunterrichts in den Weg treten, und besonders die Vorbereitungen und Wiederholungen stören, die doch für die Gedächtnißcultur so nothwendig sind. Hier nämlich läßt sich ein schon auf manchen Schulen mit gutem Erfolg angewandtes Auskunftsmittel finden, das vielen Familien bei den störenden und abhaltenden Einflüssen ihrer Häuslichkeit auf die Kinder sogar erwünscht ist, und dem Zweck wie dem guten Ruf der Schule selbst förderlich sein kann. Manche Schulen nämlich können es durch einen oder den andern jungen Lehrer möglich machen, den Schwächeren und Zurückbleibenden ihrer Schüler wöchentlich einige Stunden in einem Lehrzimmer gegen ein billiges Honorar zu widmen, sie bei ihren Vorbereitungen und Wiederholungen zu leiten und ihre Schularbeiten näher zu beaufsichtigen. Dies würde zugleich manchen Schüler mit einer bessern Methode bei seinen Privatstudien bekannt machen.

Fortsetzung.

Sehen wir nun noch auf einige positive Einrichtungen, welche die Schule zur Förderung der Gedächtnißbildung treffen kann.

Die Alten hatten eine Gedächtnißkunst unter dem Namen Mnemonik, von der wir nur so viel wissen, daß sie von Simonides (600 J. v. Chr.) erfunden, auf Ideen-Association, besonders auf das Gesetz der Gleichzeitigkeit sich gründete, indem ihr Erfinder das Gedachte nebst den Wörtern mit gewissen Bildern verknüpfte, die er nach einer bestimmten Ordnung an gewisse Plätze vertheilte, welche ihn an jene Gedanken

erinnern sollten. Wir betrachten dieses Mittel der Ideen-Verbindung als ein individuelles Hülfsmittel in einzelnen Fällen, überlassen es aber dem beliebigen Gebrauch. Für die Schule ist es nicht; sie kennt nur ein, der Natur des menschlichen Geistes angemessenes Bildungsmittel, nämlich Kraftübung durch sorgfältige Anschauung, fleißiges Auswendiglernen und Wiederholen des Gelernten. Alles Uebrige ist Spielerei und Charlatanerie.

Die Uebung der sinnlichen Anschauung haben wir bereits als Sache der häuslichen Erziehung erkannt, sie fodert aber, da sie in den Familien so häufig vernachlässigt wird, die Mitwirkung der Schule durch eine Vorbereitungsklasse derselben. In ihr soll der Wahrnehmungssinn methodisch geweckt, das Kind seiner Flüchtigkeit entwöhnt, das Gemüth auf einen festen Punkt gerichtet, die Aufmerksamkeit durch den Reiz der Neuheit gefesselt, und der Sinn für leichte wissenschaftliche Abstractionen angeregt werden. Wenn diese Uebungen fehlen, so zeigt sich in der Folge des Lebens Gedankenlosigkeit und Vergeßlichkeit; werden sie zeitgemäß und fleißig angestellt, so haben sie späterhin bei dem ganzen Unterricht ein leichteres Auffassen und Erinnern des Gesehenen und Gehörten zur Folge. Es entsteht dadurch in der Kinderseele ein lebhaftes Bild, das durch wiederholtes Vorhalten und oftmalige Erneuerung in kürzeren oder längeren Zwischenräumen nach allen seinen Theilen, nach Folge und Zusammenhang derselben, an Treue, Festigkeit und Dauer immer mehr gewinnen muß. Einer solchen Vorbereitungsklasse würde die Zeit im 7ten bis 9ten Jahre angehören, aber nicht den ganzen Tag, höchstens die Hälfte desselben. Die Kleinkinderbewahranstalten beschäftigen die zartere Jugend fast den ganzen Tag, da sie besonders sittliche Zwecke für den ärmern Theil des Volks erzielen; die

Vorbereitungsklasse aber soll zunächst der intellectuellen Bildung den Weg bahnen.

Bei solcher Einrichtung würde es auch eher möglich sein, für die Körperbildung der Kinder und Knaben mehr als bisher zu thun, und eine festere Gesundheit in ihnen zu begründen. Einzelne Erfahrungen haben gelehrt, daß die geistige Natur nach solcher Vorbereitung der Seele und des Leibes zugleich kräftiger hervortritt, und eine bleibende Spannung für das nachfolgende Leben gewinnt. Versuche im Großen würden wahrscheinlich einen segenreichen Einfluß auf unsre ganze Schuleinrichtung haben, und durch diesen wieder auf die Mäßigung des begehrlichen Familiengeistes, der in den Kindern gern schon männliche Verstandeskraft und Bücher-Gelehrsamkeit sehen möchte. So lange indessen diese Einrichtung nicht da ist, muß freilich die unterste Schulklasse sich begnügen, für die Bildung des Wahrnehmungssinnes zu thun, was der Zusammenhang des Klassen-Systems gestattet. Sie wird also neben den sinnlichen Anschauungen von Natur- und Kunstkörpern besonders kurze Erzählungen aus dem Erfahrungskreise der Kinder, leichte Gedichte zur Belebung der Phantasie und des sittlichen Gefühls geben, wie schon Quintilian empfiehlt, und diese Gedichte, ausdrucksvoll und laut vor-, mit- und nachgesprochen, werden zugleich Aufgabe für das Gedächtniß sein.

Nach Beendigung dieses ersten Stadiums wird den immer wachsenden Uebungen des anschaulichen Unterrichts der symbolische Unterricht zur Seite treten, der durch alle folgende Stadien den Knaben in steigender Progression beschäftigen soll. Daß in allen Schulen die deutsche Sprache den Anfang dazu mache, liegt aus mehr als einem Grunde so auf der Hand, daß man sich jedes Beweises dafür müßte ersparen können. Dennoch scheint es nöthig, daran zu erinnern, daß die

Muttersprache dem Bildungsgrad des Knaben, der aus dem Leben in die Schule eintritt, am nächsten liegt, daher den natürlichen Uebergang bildet; daß das Gesetzliche einer Sprache an keiner andern so veranschaulicht, das erste logische Denken nirgend so entwickelt und zur Klarheit erhoben werden kann, und daß sich der Stoff, den unsre deutsche Sprache darbietet, wie so viele ausgezeichnete Lehrbücher unsrer Didaktiker zeigen, eben so gut in einzelne Pensa als Lehr- und Lernstücke bringen läßt wie die lateinische Sprache. Damit aber soll keinesweges behauptet werden, daß diese ihr nicht zur Seite treten, und von einem gewandten Lehrer benutzt werden könnte, das sprachliche Denken zu erweitern, und einzelne Schüler für die Kraft einer höhern Abstraction vorzubereiten; nur kehre man nicht die Sache um, oder verbinde gar noch damit das Französische, da drei Sprachen gleichzeitig auf den ersten Stadien gelehrt, den Kopf verwirren und die Gedächtnißkraft belasten müssen, deren Blütezeit, die erst im 14ten Jahre sich ganz entwickelt zeigt, keine stürmischen Einwirkungen verträgt*).

---

*) Da die Lehrkunst immer neue Erfahrungen macht, so fehlt es auch nicht an Vorschlägen zu methodischen Verbesserungen bei dem Unterricht in klassischen und überhaupt in fremden Sprachen. Die Geschichte der Pädagogik von Luther an durch die Comenius-Basedowsche Schule bis auf die auch schon wieder vergessenen Jacotot und Hamilton, und von diesen bis auf den neusten Reformator Ernst Ruthart ist reich daran. Wir verweilen hier nur bei dem Letztern, da das Preuß. Ministerium des Unterrichts und gleichzeitig der Baiersche Studienrath die Aufmerksamkeit der Lehrer darauf hingelenkt, und die Gutachten einzelner Directoren darüber eingefodert hat. Seine Schrift hat den Titel: „Vorschlag und Plan einer äußern und inneren Vervollständigung der grammatikalischen Lehrmethode ꝛc. Breslau, 1841."

Beschluß.

Da aber keine Kraft der menschlichen Seele untreuer ist und uns schneller verläßt als das Gedächtniß,

---

D. V. will, wie schon der Titel sagt, neben der Grammatik einen concreten Stoff für das Gedächtniß hingestellt wissen. Dies ist nun freilich nichts Neues, da wohl jeder erfahrne Lehrer seine grammatischen Abstractionen durch mehr oder weniger Beispiele nicht bloß erläutert, sondern auch als häusliche Aufgabe zum Memoriren dargeboten haben wird, und in sofern würde sein Princip keine Vervollständigung und Ergänzung der bisherigen Lehrmethode genannt werden können. Aber die Art der Vervollständigung und Ergänzung ist allerdings neu; denn der Lernstoff (in jeder fremden Sprache) soll, durch fünf Gymnasialklassen vertheilt, in einer Auswahl klassischer Stellen bestehen, die für jede Klasse passend eingerichtet sind und als wöchentliche Pensa den Schülern sprachlich und sachlich zur klarsten Erkenntniß gebracht, und von ihnen memorirt und stets repetirt werden sollen. Um aber das Mechanische und Gedankenlose bei dieser Einübung zu vermeiden, muß der Lehrer Uebungsstücke (die er selbst gelernt haben soll!) durch allerlei Variationen, Trennen und Wiedervereinigen zu immer frischer Belebung der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens anders gestalten. Den Anfang sollen diese Uebungen machen, wenn bereits in der Formenlehre ein grammatischer Grund gelegt ist, und neben der Lectüre, den Stylübungen und dem grammatischen Unterricht so fortgeführt und getrieben werden, daß sämmtliche Pensa der untern Klassen auch in den obern noch zur Repetition kommen können. Hiernach ist nicht nur eine stufenmäßige methodische Anwendung des ganzen Materials, sondern auch die möglichste Erschöpfung aller syntaktischen Verhältnisse erforderlich. — Zur Ausführung dieses Plans hat d. V. vorläufig eine Sammlung solcher Gedächtnißübungen für das Lateinische veranstaltet, unter dem Titel: „Loci memoriales 1840" (79 S.); ein zweiter Versuch dieser Art folgte unter dem

und doch ohne Erinnerung keine Anknüpfung des Gedachten und kein Festhalten desselben bestehen kann: so muß es jede Schule zu ihrer stehenden Einrichtung machen, für alle positive Gegenstände des Unterrichts, besonders für grammatische und historische, in allen Klassen gewisse Tage und Stunden im Laufe eines Monats zur regelmäßigen Wiederholung der bis dahin vorgekommenen Abschnitte festzusetzen. Wohl auf wenigen Schulen fand dies bisher auf eine geordnete Weise Statt, indem man es der Willkür des Lehrers überließ, wie viel oder wie wenig er in seinem Object für die Repetition thun wollte. Bis zur Mitte des 18ten Jahrhunderts mochte eine stehende Form weniger nöthig sein, da die Lehrplane einfacher, der sachlichen Unterrichtsgegenstände weniger waren, und der Unterricht überhaupt mehr auf wirkliches Auswendiglernen angelegt war.

Titel: „Lateinisches Memorienbuch von Meiring und Remacly 1842" (auf 175 S.). Keins von Beiden wird dem praktischen Schulmann genügen; jenes ist für die gefoderte Methode nicht erschöpfend; dieses beschränkt sich in seinem Stoff fast ganz auf die moralischen Schriften des Cicero, was wenigstens für die untern und mittlern Klassen zu trocken sein würde. Es möchte daher schwierig sein, die Methode jetzt schon in ihrem ganzen Umfang anzuwenden, wenn sie überhaupt eine vollständige Lösung, besonders in zahlreichen Klassen, zuläßt. So viel ergibt sich schon von vorn herein, daß Lehrer und Schüler bei Durchführung dieser Methode einen Kampf mit ihrer Kraft und Zeit haben werden, dem die meisten nicht gewachsen sind. Aber als neue Anregung für das mehr Praktische des lateinischen Unterrichts verdient die Ruthartsche Methode dankbare Anerkennung, und wird gewiß auch bei minder zahlreichen Klassen wie beim Privatunterricht sich bewähren, und sich vielleicht späterhin auf das Französische übertragen, wo sie besonders der Conversation zu Statten kommen möchte.

Seit jener Zeit aber hat sich das sprachliche und wissenschaftliche Gebiet extensiv und intensiv sehr erweitert, und wächst progressiv mit den Foderungen des Weltgeistes immer stärker an. Unsere höheren Bürgerschulen und Gymnasien, stark davon berührt, haben es nicht vermeiden können, ihre Zöglinge in die verschiedenen Abtheilungen jener Gebiete einzuführen, und dadurch eine Menge von Gegenständen heterogener Art anzuhäufen, die alle, zum Theil gleichzeitig, gelehrt und gelernt werden sollen. Um dies ganz zu fühlen, bedenke man nur, daß vor einem Jahrhundert auf den meisten höheren Schulen fast nur die alten Sprachen getrieben wurden; daß unsre Muttersprache, damals noch ein Gegenstand der Geringschätzung, selbst des Spottes, erst in dem letzten Viertel des 18ten Jahrhunderts anfing Unterrichtsgegenstand auf den Schulen zu werden; daß Geschichte, Mathematik und Physik damals noch überall im Hintergrunde standen; daß der Gesang nur in Volksschulen an Kirchengesängen geübt wurde, und daß die Erlernung der neuern Sprachen, des Französischen, Englischen und Italiänischen nur als eine vereinzelte außerordentliche Erscheinung der vornehmen Welt da stand. Daß von deutscher Literatur, Poetik, philosophischer Propädeutik, Redeübungen 2c. auf den höhern Schulen erst seit einigen Decennien gesprochen wird, ist bekannt genug.

Diese Ueberhäufung der Schulobjecte, von denen manche einer spätern Zeit oder dem Selbststudium überlassen werden könnten, hat das Streben nach Vielseitigkeit zur Ungebühr gesteigert, die Foderungen der Behörden bei den Prüfungen und Amtsanstellungen oft übermäßig erhöht, und dadurch der Gründlichkeit des Wissens gar sehr geschadet. Die zurückgewiesenen Gedächtnißübungen einer frühern Zeit bedurften nun ein Surrogat, und dies fand man im Auf- und Nachschreiben. Das

ehemalige wirkliche Wissen (tantum scimus, quantum memoria tenemus) verbarg sich nun in die Hefte, deren Besitzer sich ernstlich einbildeten in sich zu haben, was sie bloß bei und mit sich hatten. So bestätigte sich auf eine betrübende Weise, was Plato in seinem Phädrus den König Thamus von Aegypten zum Theut, dem angeblich kunstreichen Erfinder der Buchstabenschrift, sagen läßt: die Erfindung der Schrift wird durch Vernachlässigung des Gedächtnisses das Vergessen in die Seele des Lernenden bringen, indem sie, der Schrift vertrauend, von Außen durch fremde Zeichen, nicht von Innen durch sich selbst erinnert werden; sie werden, indem sie viel hören ohne zu lernen, als Vielwisser glänzen und doch Unwissende sein.

Und welche Wahrheit ergibt sich für uns aus dem Gesagten? daß die Gedächtnißübungen auf unsern jetzigen Schulen wichtiger und nothwendiger sind als zu irgend einer frühern Zeit.

C. Die religiös-sittliche Bildung.

Religion und Moral sind zwei Lebenselemente des theoretischen und praktischen Schulunterrichts, die in sonnenklarem Zusammenhang gedacht, gelehrt, angewendet, unser ganzes irdisches Dasein hindurch als heilige Flamme in unserer Brust bewahrt und genährt sein wollen. Ihre hohe Bedeutsamkeit in der Familie ist in der Pädagogik des Hauses S. 108 – 124 von ausgezeichneten Pädagogen, Philosophen und Dichtern: Herbart, Hegel, Niemeyer, Jean Paul, Sickel, Heinroth &c. in ergreifender Rede dargethan; hier fassen wir sie von Seiten der Schule auf.

Es herrschte am Schlusse des vorigen Jahrhunderts in dem ersten protestantischen Staate Deutschlands ein Verderben drohender Zeitgeist, der einen Indifferentismus

gegen die Religion als Unterrichtsgegenstand in den höheren Schulen herbeiführte. Er war aber nicht hervorgegangen aus Unglauben und religiösem Kaltsinn, sondern aus Unmuth und Verstimmung denkender Lehrer, die nicht geneigt waren, sich durch die Zwangsfoderungen eines bigotten Ministers ihre Bahnen vorzeichnen zu lassen, und lieber den Religionsunterricht umgehen als einen erheuchelten Glauben verkünden wollten. So bewahrten sie ihr und ihrer Schüler Gewissen. Mit der Endschaft dieser — Gott sei Dank! — nur kurzen hierarchischen Herrschaft fand die Flamme der Religion ihre gesunde Nahrung wieder, und seit dieser Zeit ist der Religionsunterricht immer mehr und mehr als würdiger Gegenstand auf der Gelehrtenschule behandelt, und mit geziemender Ordnung und Liebe ertheilt worden. Möge nie jene Zwingherrschaft zurückkehren! — Ob aber unsere Volksschulen sich überall sicher stellen können vor dem Eindringen der kopfhängerischen Frömmelei, die unter allerlei Umtrieben in Predigten, Libellen, gesellschaftlichen Zusammenkünften und Conventikeln ihre Anhänger und Verehrer sich bildet; das erregt mindestens Besorgniß, da unsere Behörden zur Bekämpfung dieses dämonischen Geistes gar nichts thun *).

---

*) In Berlin z. B. ist ein Magazin des Hauptvereins für christliche Erbauungsschriften (!) in den Preuß. Staaten (so nennt es sich). Dies Magazin verkündet in seinen unfrommen und unsittlichen Libellen, die es tausendfach verbreitet und verschenkt, angeblich christlich-kirchliche Wahrheiten. In dem Verlag desselben befinden sich Passionsblumen v. J. 1830, aus denen wir als Warnungstafel folgendes Pröbchen mittheilen:

Unsre Herzen, unsre Sinnen,
Unsre Kräfte überall
Sind verkehrt von aus und innen
Durch den ersten Sündenfall,

Was die Moral auf unsern Schulen betrifft, so glaubt man häufig, daß sie als Theorie nicht eindringlich und wirksam für die Jugend sei, praktisch aber aufgefaßt nur in der häuslichen Erziehung und durch dieselbe ihr zugeführt werden könne, indem dies nicht in dem Beruf der Schule, als Lehranstalt liege. Diese Meinung, von der wir es dahin gestellt sein lassen, welchen Antheil die Kirche unsrer Zeit daran habe, findet sich bestätigt in einem der berühmtesten pädagogischen Werke *), wo es wörtlich so heißt: „In allen Kreisen wird mehr auf Talent und Kenntniß als auf die Gesinnung des Menschen gesehen. Der Lehrstand ist aller Orten mit großem Eifer und dem besten Erfolg bemüht, die ihm anvertraute Jugend in allen Schuldisciplinen tüchtig zu unterrichten; aber um die eigentliche Erziehung kümmert er sich so gut als gar nicht. Einige sind ganz in dem Egoismus der Zeit befangen, wollen sich und ihre Kraft der Jugend nicht zum Opfer bringen, und sehen Alles, was zum Erziehungsgeschäft gehört, als eine kaum zu tragende Last an; Andere meinen, daß schon durch den Unterricht genug für die Erziehung gethan worden, ja daß jedes andere Einwirken auf die Jugend vergeblich (!) oder doch durch eine bestimmte Persönlichkeit bedingt sei, die sich Niemand

---

Sind vom Guten ganz entleert,
Und in's Böse ganz verkehrt.
Alles Dichten, alles Trachten
Kann nichts als nur Gott verachten.

Gegen solche christliche Wahrheiten, die der wahre Christ Lüge nennt, hat die Censur nichts zu erinnern?! — — —

*) S. A. H. Niemeyer's Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, 9te Ausg., besorgt durch H. A. Niemeyer, 1ster Th. Halle, 1834, Vorrede S. X. und XI.

weder geben noch nehmen könne. Dazu kommt, daß am Schlusse der Schulzeit nur die wissenschaftliche Tüchtigkeit über das Prädicat der unbedingten oder bedingten Reife zur Universität entscheidet, nach der moralischen dagegen über die dem Schüler zu ertheilende Nummer gar nicht gefragt wird*). Nicht minder entscheidend ist ein Blick auf die pädagogische Literatur. Denn während noch zu Anfang dieses Jahrhunderts die eigentlich pädagogischen Interessen in vielen Zeitschriften vertreten wurden, sind in unsern Tagen selbst die bessern Erziehungsschriften aus der frühern Zeit vergessen**). Dagegen ist das Interesse an

---

*) Dies scheint vor dem neusten und modificirten Preuß. Abiturienten-Edict geschrieben, in welchem nicht mehr von unbedingter und bedingter Reife die Rede ist; aber das ist für diesen Fall auch gleichgültig. Hier können und müssen wir dem würdigen Verf. widersprechen. Vielleicht hat er Recht in Bezug auf die Schul- und Abiturienten-Verordnungen anderer deutschen Staaten, namentlich in Bezug auf Baden, Baiern, Hannover, Hessen, Nassau, Oestreich, Sachsen, in denen über die moralischen Foderungen wohl zu wenig, oft gar nichts angedeutet ist; doch stimmt die Behauptung nicht überein mit den gesetzlichen Anordnungen Preußens, wie sämmtliche Edicte v. J. 1812 bis zu dem neusten Abiturienten-Reglement 1834 beweisen, in dem unter der Rubrik: „Sittliche Aufführung gegen Mitschüler, gegen Vorgesetzte und im Allgemeinen," Gesetzlichkeit, Anständigkeit und Sittlichkeit des Abiturienten gewürdigt, und der Grad seiner sittlichen Tüchtigkeit und Charakterreife so deutlich als möglich bestimmt werden soll.

**) Dies erklärt sich dadurch, daß unsere Mütter einen sorgfältigern Schulunterricht erhalten, der ihre Einsicht verbessert, ihr Nachdenken schärft und ihnen manche pädagogische Kenntniß zuführt, wovon sie freilich nicht immer den rechten Gebrauch machen.

dem didaktischen Theil der Pädagogik wo möglich gestiegen."

Darf man sich nun noch wundern, wenn in den gebildeten Ständen Intelligenz und Moralität, die ewig harmonisch sein sollten, immer mehr aus dem Gleichgewicht treten?*)

Auch in der neusten Zeit ist diese Bemerkung von einsichtsvollen Schulmännern wiederholt worden. Der Director Ranke sagt: „All unser Arbeiten ist völlig vergebens, wenn aus unsern Familien und Schulen nur kenntnißreiche und mit allerlei Wissen ausgerüstete Menschen hervorgehen, die nicht in ihrer Brust ein edleres und höheres Bedürfniß tragen, nicht von warmer und inniger Liebe zu Gott und Christo glühen, nicht für Menschenrecht und wahre Menschengröße lebendig erregt sind. Thatkräftige Liebe zu Eltern und Lehrern ist die einzige Grundlage, aus welcher das Wohl der Kinder erwächst; darauf muß die Zucht der Schüler und des Hauses gerichtet sein. Was den Mann auszeichnet, eine feste Richtung des Willens auf edle Thätigkeit, ein freudiges Uebernehmen jeder Last, Beschwerlichkeit und Gefahr, wo es das Gute und Rechte gilt, aufopfernder Muth im Kampf mit der Unwahrheit und Lüge: das ist es, was wir in der Jugend anbahnen müssen, wenn dem Vaterlande eine schöne Zukunft beschieden sein soll"**).

Die Gerechtigkeit aber fodert, daß man auch nicht die eigenthümlichen Schwierigkeiten übersehe, die der Schulunterricht in der Religion und Moral hat. Hören

---

*) Dies habe ich entwickelt in meiner Schrift: „Verhältniß der Moralität zur Intelligenz in der Pädagogik unsrer Zeit." Glogau, 1835.

**) S. Ranke's Jahresbericht über die Königl. Realschule zu Berlin. S. 22.

wir hier, was einer der neusten pädagogischen Schriftsteller darüber sagt: *) „Die Schwierigkeiten des Unterrichts in der Moral und Religion zeigen sich in der gewöhnlichen Theorie und Praxis auch dadurch, daß man von den ältesten bis auf die neuesten Zeiten, auch wenn man es sich nicht gestanden hat, immer in der größten Verlegenheit gewesen ist, wie man diesen Unterricht einrichten sollte, und sich kaum anders zu helfen gewußt hat, als durch die Einmischung des Fremdartigsten, ja nicht selten durch eine so ausgedehnte Einmischung desselben, daß hierdurch der eigentliche Unterrichtsgegenstand ganz verdrängt worden ist. Nirgend anders finden wir dies in so hohem Grade. Während Einige diesen Unterricht als bloßes Gedächtnißwerk behandelt haben, und vollkommen zufrieden und sich ihres Gelingens freuend, wenn nur der Schüler die aufgegebenen Sprüche, Katechismusstellen, Lieder in leierndem Ton fertig herbeten konnte, haben ihn Andere als ein bloßes Verstandeswerk angesehen, Begriffe zergliedern und Synonymen unterscheiden lassen. Noch Andere haben jüdische Geschichte, oder gar Geographie von Palästina, oder Kirchengeschichte ꝛc. „Religionsunterricht" genannt. Wir geben es gern zu, daß dies Alles unter Umständen nützliche Dinge sein können; aber Unterricht in der Moral und Religion ist es ohne Zweifel nicht."

Haben wir so zugleich die Wichtigkeit und Schwierigkeit des religiösen Bildungselements auf Schulen erkannt, so wenden wir uns jetzt zur Beantwortung der Frage: was wird die Schule zunächst für die religiöse Bildung thun können?

---

*) S. Beneke's Erziehungs- und Unterrichtslehre, 2ter Th. 2te Ausg. S. 49.

Fortsetzung.

Die Antwort auf die Frage würde nicht schwer sein, wenn wir noch der todten Zeit der Ceremonien, der kirchlichen Legenden und des Sündenablasses angehörten, einer Zeit, der es nicht unmöglich schien, daß Gott Sonne und Mond in ihrem Laufe still stehen ließ, bis Israel seine Feinde vernichtet hatte. Glücklicherweise hat ein großer Theil unsers deutschen Vaterlandes diese Zeit überwunden. Aber andere Bedenklichkeiten haben sich seit der Reformation eingefunden. Die Kirche hat sich in ihren christlichen Principien und Ansichten gespaltet, und die Staaten selbst mit in ihr Interesse gezogen; Philosophie und Verstandescultur haben das Historische und Positive der Glaubenslehre dem Zweifel hingegeben, ja selbst die Stützen aller Religion, d. i. Glaube an einen persönlichen Gott und an persönliche Unsterblichkeit erschüttert; in dem Volke hat sich ein auf- und abgeklärter Geist herausgestellt, der durch den leichten Anflug des Lebens und der Leihbibliotheken ohne Halt sich gern den neuesten Ausgeburten der Zeit anschließt. Anderer Seits hat man dunkeln Gefühlen gehuldigt, sich schwärmerische Vorstellungen gebildet, mystischen Uebungen überlassen, die confessionellen Satzungen höher gestellt als die christlichen Tugenden, und der Vernunft Hohn gesprochen. Durch diese scharfen Extreme der Parteien hat die schon entkräftet geglaubte Intoleranz durch Verdächtigen, Verfolgen und Proselytenmachen selbst in den Hauptstädten der protestantischen Staaten wieder neues Leben gewonnen, und sogar in einer und derselben Kirche Zwiespalt und Hader, dadurch aber eine Absonderung zahlreicher Individuen von ihren Gemeinden erzeugt. In solcher zwiespaltigen Zeit ist der Religionsunterricht für den denkenden Jugendlehrer eine doppelt schwierige Aufgabe. Und doch muß

er sie lösen auf eine Art, die dem Christenthum und der menschlichen Vernunft ihre Rechte sichert, die den unbefangenen Sinn seiner Zöglinge zwischen den beiden Klippen des Un- und des Aberglaubens glücklich hindurchführt.

Anders ist die Stellung des Predigers zu seiner Gemeinde. Theils hat er es mit erwachsenen, schon unterrichteten Personen zu thun, theils ist er durch seine Stellung zu derselben an eine besondere Confession gewiesen, deren Lehrbegriff geschichtlich festgestellt ist, wenn gleich er in den Lehrern und ihren Gemeinden wenig erkennbar hervortritt, oft ganz in ihnen erloschen ist. Beides aber gibt ihm pflichtmäßig eine bestimmte Norm seines Verfahrens. Der Lehrer der Schule dagegen soll sich bestimmen lassen durch die verschiedenen Abtheilungen und Bildungsstufen seiner Schüler, die, unselbständig noch keinem besondern und freigewählten Bekenntniß angehörig, also auch nicht für die unterscheidenden Eigenthümlichkeiten einer einzelnen Kirche, sondern für das Christenthum im Allgemeinen gebildet werden sollen. Nur die Kirche spaltet, die Schule vereint; jene huldigt den Satzungen ihres Glaubens, diese nur den Grundwahrheiten aller christlichen Gemeinden. Dieser wesentliche Unterschied rechtfertigt zugleich auch die Meinung, daß der Religionsunterricht auf Schulen nicht dem Klerus übergeben werden dürfe, dessen Interessen es fodern, Bekenner seiner besondern Kirche zu bilden. Daher verlangen wir von dem Lehrer der Schule, daß er, mit Uebergehung aller kirchlichen Unterschiede, nur das lehre und gebe, was seine Zöglinge als Christen wissen, glauben und thun sollen. Man lasse ihn handeln nach dem Ausspruch: in necessariis unitas, in dubiis libertas, in omnibus caritas.

Fortsetzung.

Die christliche Religion hat für Kirche und Schule eine dreifache Bestimmung: sie will den Verirrten zurecht weisen, den Sünder bessern und beruhigen, den Leidenden trösten. Sie steht also höher als die Moral, die überall ihre nothwendige Ergänzung erst in der Religion findet, denn sie führt den Menschen über das Irdische und Vergängliche hinaus, und beschäftigt in ihm alle Kräfte des Denkens und Fühlens, des Kopfs und des Herzens. Da diese aber abhängig sind von dem Alter und Bildungsgrad der Jugend, so fodert die Schule für den vollständigen Unterricht in derselben mehrere Bildungsstufen, deren wir hier nach den gewöhnlichen Abtheilungen unsrer Gymnasien sechs annehmen wollen. Auf allen Stufen aber soll der Unterricht darauf hinausgehen, durch die christliche Religion Lauterkeit des Herzens, Besserung und Heiligung des Willens zu bewirken.

Erste Bildungsstufe in der Religion.

Auf ihr wohnt noch der kindliche Glaube, ungestört von den Einwürfen und Zweifeln des Verstandes; hier ist das Gefühl noch ganz empfänglich für das Wunderbare, das die Seele füllt mit heiliger Scheu vor dem Unsichtbaren und Unbegreiflichen; hier ist das Gewissen, als die kräftige Stimme der Vernunft, noch rein und unbestochen von leidenschaftlicher Lust, das Herz noch hingebend und theilnehmend an den Leiden und Freuden des Menschenlebens. Für dieses Alter gehört daher besonders der einfache geschichtliche Inhalt des alten Testaments, in welchem Gottheit, Natur und Menschenwelt in Leben und Bewegung der innern Anschauung sich darbieten. Hier mache der Lehrer, getragen und erwärmt von seinem eignen Gefühl den

theilnehmenden Erzähler, und wecke zugleich, wo die Gelegenheit es bietet, wie z. B. bei der Schöpfungsgeschichte, die reine kindliche Phantasie durch die erhebenden Sprüche der Psalmisten, wodurch er die Lust und das Verlangen der jungen Gemüther erregen wird, die Bibel selbst, als die belebende Quelle seiner Mittheilungen, kennen zu lernen. Alles, was von ihm für diese Bildungsstufe dargeboten wird, sei mehr Anregung des Gefühls für das Göttliche als Belehrung des Verstandes; es führe *nur geschichtlich* hin auf das Ewige, und deute in dem Gange der Erzählung die Allmacht und Güte des Allvaters und Schöpfers aller Dinge an, durch den wir sind und leben, und dem wir daher Gehorsam, Liebe und Dankbarkeit schuldig sind. Einzelne Sprüche, die auch auswendig gelernt werden, können zur Wiedererweckung und Festhaltung der erweckten Gefühle dienen.

Zweite, dritte und vierte Bildungsstufe.

Wenn wir auch die Gränzen der ersten Bildungsstufe bei den Eigenthümlichkeiten der verschiedenen Schüler hier nicht bestimmen können: so wird doch dem verständigen Lehrer einleuchten, daß er nicht Alles geben kann und darf, was das A. T. Geschichtliches, Lehrendes und Weissagendes enthält. Manches gehört überhaupt nicht für die Schule, Anderes bleibt dem spätern Unterricht überlassen. Ist aber der Knabe durch die Elemente des ersten Stadiums vorgebildet, so werden ihn die Verkündigungen des Messias durch Lesung einzelner Abschnitte der Propheten einführen können in das *Evangelium*, das nun als frohe und freudige Botschaft dem Herzen und Kopf des Knaben sich erschließen soll. Auch hier wird das Geschichtliche in dem Leben des Erlösers den Anfang machen; doch knüpft sich bei der Erzählung und theilweisen Lesung des Lebens, Wirkens

und

und Lehrens Jesu Christi an Gefühl und Anschauung der religiöse Begriff, der den Unterricht gleichzeitig zur Sache des Verstandes macht. In der Persönlichkeit Jesu, seinem Leben und Lehren wird sich dem Knaben das himmlische Bild des standhaften Duldens und Leidens, des unerschrockenen muthigen Kampfs für die Wahrheit, der gehorsamen Ergebung in den Willen Gottes, der großmüthigen Verzeihung und Feindesliebe, der freudigen Aufopferung für menschliches Wohl rein und leuchtend abspiegeln, und die dankbare Verehrung für den erwecken, der auch für ihn gelitten und gestorben. Die kräftigsten Reden und Aussprüche, namentlich in der Bergpredigt, werden als Kern- und Denksprüche dem Verstande sich darbieten, und auch theilweise dem Gedächtniß der Schüler übergeben werden können.

Die beiden Hauptfeste der christlichen Kirche werden zur Lesung und Erklärung der dahin gehörigen Abschnitte der Evangelien eine nahe Veranlassung bieten.

Eng schließen sich nun der dritten Bildungsstufe an, die zwei wichtigen Stücke, aus dem A. T. die zehn Gebote, aus dem N. T. das Vater unser, die beide erklärt und auswendig gelernt werden müssen. Letzteres kann in der Form geschehen, die sich im lutherischen Katechismus findet, weil sie die gewöhnliche ist; bei dem Erklären aber wird es zweckmäßiger sein, die Abschnitte in ihrem Zusammenhang nach dem wörtlichen Ausdruck der Bibel selbst zum Grunde zu legen, da manche Dunkelheit dadurch erhellt wird *).

*) Z. B. sagt das vierte Gebot im lutherischen Katechismus: damit du lange lebest auf Erden, die Bibel dagegen: im Lande, das dir der Herr, dein Gott, gibt. — Für Volksschulen wird ein confessioneller Katechismus als Leitfaden so lange Bedürfniß bleiben, als wir noch keinen rein-biblischen besitzen; für höhere Bürger-, Real- und Gelehrtenschulen paßt nur die Bibel.

Die vierte Bildungsstufe kann nach dem von der Hauptkirche des Landes angenommenen Katechismus sämmtliche Hauptstücke kurz erläutern und auswendig lernen lassen; die ausführliche Erläuterung aber gehört dem Confirmanden-Unterricht, der in das confessionelle Christenthum einführt. Bekanntschaft mit der Apostelgeschichte und dem dogmatisch-moralischen Inhalt der wichtigsten Episteln, Auswahl einzelner Denksprüche derselben in Verbindung mit erhebenden Kirchengesängen und Liederversen werden das Pensum dieser Stufe schließen können.

Fünfte und sechste Bildungsstufe.

Diese beiden höchsten Stufen gehören den mehr wissenschaftlichen und Gelehrten-Schulen. Die fünfte bietet zunächst ihren Schülern eine vollständige Kenntniß aller biblischen Bücher nach ihrem geschichtlichen, prophetischen und poetischen Inhalt und religiösen Charakter; dann folgt die christliche Lehre in ihrem ganzen Umfang, an die sich die exegetische Lesung der Beweisstellen und einiger Briefe knüpft.

Die sechste Stufe würde beginnen mit einer gründlichen Wiederholung des auf den vorigen Bildungsstufen Mitgetheilten und Erlernten, und mit einer Uebersicht der Hauptmomente aus der Geschichte der christlichen Kirche, besonders der Reformation schließen. Zur Kenntniß der Grundsprache des N. T. nach ihren Eigenthümlichkeiten würden einige Abschnitte derselben mit exegetischen Bemerkungen begleitet, zu lesen sein, wie es auch das Reglement für die Abiturienten in den Preuß. Staaten fodert.

Wie das religiöse Leben sich praktisch gestalten soll, ist mehr eine Aufgabe des Hauses als der Schule. Doch stehen auch dieser, besonders wenn sie zugleich Erziehungsanstalt ist, wie das Joachimsthalsche Gymnasium

in Berlin oder wie Pforta, manche Mittel zu religiösen Uebungen zu Gebote, wie sie in Volksschulen allgemein, und nach Beschaffenheit der Oertlichkeit und Organisation, wenigstens theilweise, auch in mittlern und höhern Anstalten üblich sind. Dahin gehören die Gebete, und häufig auch Gesänge beim Anfang und Schluß der Lehrstunden, die religiösen Anreden der Vorsteher bei der Wiedereröffnung der Klassen nach langen Ferienabschnitten, oder bei den vierteljährlichen Censuren, auch wohl auf einigen Anstalten die gemeinschaftliche Abendmalsfeier der Schüler und Lehrerfamilien, wie auf dem grauen Kloster zu Berlin. Wenn diese religiösen Handlungen so eingerichtet sind, daß sie nicht zu einem gedankenlosen Mechanismus herabsinken: so ist ihre wohlthätige Wirkung nicht zu bezweifeln. Leider aber ist jenes nicht immer der Fall. Lange, täglich wiederkehrende Gebete und Formeln, ohne Salbung gesprochen, oder vielmehr abgeleiert und geplappert, unpassende Gesänge und leere Förmlichkeiten machen die heil. Sache zu einer lästigen Gewohnheit, und führen am Ende zu Kaltsinn und Widerwillen gegen Gebet und Gesang überhaupt. Diese Folgen treten besonders da ein, wo die Morgenandacht nur als Mittel gebraucht wird, die Zöglinge zum frühen Aufstehen anzuhalten, und wo eine Versäumung derselben mit Haus- oder Stubenarrest rc. bestraft wird. Eine Anordnung solcher Betstunden fodert allerdings Ordnung; aber wird diese nur durch Strafe bewirkt, so ist sie ein Zwang, statt daß sie das Werk sittlicher Freiheit sein soll, und deshalb auch nur von würdigen Männern, die das Wort Gottes im Herzen tragen, gehandhabt sein will.

Das Pensum der Moral, zu dem wir jetzt übergehen, kann mit dem der Religion auf der vierten Bildungsstufe füglich verbunden, oder bei einem einjährigen Cursus mit demselben halbjährlich wechselnd behandelt

werden. Es bildet den Uebergang für die höheren Begriffsregionen der beiden letzten Stufen, und so betrachten wir hier die **sittliche Bildung** nach **ihrer theoretischen und praktischen Seite.** —

Wir trennten die moralische Bildung von der religiösen, ungeachtet wir beide in so engem und nothwendigen Zusammenhang fanden, daß sie sich stets gegenseitig durchdringen müssen. Allein wir thaten dies hier nicht um der Sache selbst willen, sondern weil die Schule die **praktischen** Uebungen der Moral weit mehr in ihrer Gewalt hat als die der Religion, indem jene mit der ganzen Organisation der Lehranstalt und vielen Disciplinen derselben so eng verschmolzen ist, daß Lehre und Beispiel im Unterricht wie im Leben zusammenfallen.

Zwar ist es gewiß, daß es eben so wenig in der Macht der Schule liegt, eine rein-sittliche Gesinnung zu schaffen als ein wahrhaft religiöses Gemüth, denn beide sind etwas Innerliches, das der Mensch nur sich selbst geben kann. Aber sie kann doch den Boden der Erkenntniß reinigen, indem sie durch den Geist des Unterrichts das Unsittliche, Irreligiöse und Abergläubische in der Vorstellung ausrottet; sie kann die richtige Erkenntniß von Gut und Böse durch die Lehre begründen, den natürlichen Sinn für Wahrheit und Recht beleben, die Folgen menschlicher Handlungen an wirklichen Personen und Begebenheiten zur sinnlichen Anschauung bringen, ihre praktischen Foderungen durch die Macht der Gewöhnung zur Achtung vor dem Gesetz, zum Gehorsam gegen Vorgesetzte, zur Ordnung im Denken und Handeln mit Milde und Strenge durchführen, und alle Pflichten in der Liebe zu Eltern und Erziehern wurzeln lassen. Dies kann die Schule, und zwar auf mehrfache Weise, theoretisch und praktisch.

Was zuvörderst den theoretischen Unterricht betrifft,

so ist Moral, da sie es mit Pflichten, Tugenden und Gütern zu thun hat, ein sehr allgemeiner Gegenstand ernster Belehrung und Anmahnung für Alt und Jung, für Kirche und Schule. Dennoch kann sie von der Kirche nicht, wie Einige von ihren Predigern verlangt haben, als Kern der Religion angesehen und ausschließlich gelehrt werden; denn die Kirche hat es mit allen Ständen und Altern, unter ihnen großentheils mit Leidenden, Verirrten, oft sehr versteckten und verstockten Sündern zu thun, die durch die Religion in eine höhere Sphäre, als die irdische ist, versetzt werden müssen, wenn auf sie eingewirkt werden soll; dagegen die Moral die Menschen auf ihrem Standpunkt festhält, und nur eine veränderte, bessere Richtung des Geistes und Herzens von ihnen verlangt, die der in seinem Gemüthe Gestörte, Zerrissene, Verderbte einzuschlagen nicht mehr sittliche Kraft hat. Ganz anders verhält es sich mit der Schule. In der Jugend, die noch unbekannt mit den Leiden und Verbrechen des Lebens, entspringen die Verirrungen gewöhnlich nur aus dem diesem Alter natürlichen Leichtsinn, aus Mangel an Ueberlegung, oder auch aus Unkunde dessen, was Pflicht und Recht ist; oft tragen die Fehler sogar den Charakter der Tugenden an sich, indem sie aus Freundschaft und Nachgiebigkeit gegen Andere entspringen, oft sind sie nur ein leiser Anhauch des Sinnenlebens; wirkliche sittliche Verderbtheit ist nur in der Brut verbrecherischer Familien zu suchen, die eben deshalb einem Verein zur Erziehung sittlich-verwahrlos'ter Kinder übergeben werden müssen, wie ihn Berlin hat, da sie für eine Schule nur eine Giftpflanze sein können. Was die Schule zu heilen hat, kann durch Lehre und richtige Erkenntniß, durch Mahnung und leichte Strafmittel gehoben werden; dagegen die Religion mit Hochmuth, Geiz, Neid, Schwelgerei und Wohllust, Betrug und Blutdurst

zu thun, und Flecken des Gewissens abzuwaschen hat, für deren Tilgung keine moralische Lauge scharf genug ist. Für die Schule gehört **zunächst** Erhebung des sittlichen Gefühls durch Vorhaltung einzelner Beispiele aus der Bibel und Menschenwelt; späterhin wird die Völkergeschichte als praktische Moral zu benutzen sein, und den Schluß wird die Theorie machen, die ebenfalls neben der Begriffserkenntniß von sittlicher Freiheit, christlichem Charakter und christlicher Tugend mit dem praktischen Leben in steter Verbindung gehalten werden muß.

Bei der Eigenthümlichkeit jugendlicher Fehler aber sind einige am häufigsten vorkommende Arten derselben sowohl theoretisch als praktisch besonders zu bekämpfen.

Dahin gehören Ungehorsam, Unwahrheit und Täuschung, so wie Trieb nach fremdem Eigenthum. Dies sind Fehler, die der Knabe als aufkeimende Sünden gewöhnlich schon aus der Familie mitbringt, die aber in der Schule durch Umgang mit seinen Mitschülern sich ausbilden, alsdann sie den härtern Charakter der Widersetzlichkeit, der planmäßigen Lüge, des Betruges und Diebstahls annehmen, und, wenn sie in ihrem Wachsthum nicht gehemmt werden, immer neue Vergehen erzeugen. Denn

das eben ist der Fluch der bösen That,
daß sie fortzeugend Böses muß gebären.

Der **Ungehorsam**, aus dem die Unwahrheit entspringt, war die frühste Sünde des Paradieses, und ist noch jetzt, wie **Ancillon** sehr wahr sagt, die eigentliche Wurzel der Gebrechen unsrer Zeit *). Er wird da am hartnäckigsten sein, wo die häusliche Erziehung sich nicht auf sittliche Gewöhnung begründet: diese aber wird überall fehlen, wo die Zucht nicht mit Ernst und Milde

---

*) S. zur Vermittelung der Extreme, Th. 1. S. 197.

nach festen Maximen einer gleichmäßigen Ordnung von den Familien-Häuptern gehandhabt wird. Böse Gewohnheit in dem Knaben zu bekämpfen, seinen Willen zu brechen und dem Willen der Schule unterzuordnen, ist daher das erste, schwere, aber nothwendige Geschäft des Lehrers. — Die Fehler der Unwahrheit und Täuschung treten am meisten und gewöhnlichsten hervor bei Vernachlässigung der Vorbereitung, bei Nichtablieferung schriftlicher Schularbeiten, und bei nicht begründeten Schulversäumnissen, wo die Furcht vor Tadel und Strafe zum Läugnen, und um dieses wieder zu verhüllen, zu nachgemachter oder verfälschter Handschrift des Vaters verführt, und ein ganzes Gewebe von Hintergehungen aller Art zusammenspinnt. So lehrt die Erfahrung. — Was den Trieb nach fremdem Eigenthum betrifft, so erwacht dieser in der Regel erst in der Schule, wo der Knabe bei der Entwendung eines Federmessers oder Buches sich wegen der Menge seiner Mitschüler vor der Entdeckung mehr gesichert hält. Dieses leider häufige Vergehen ist in seinen Folgen für die Schule selbst, besonders wenn es sich wiederholt zeigt, so nachtheilig, daß die stille Entfernung des Thäters nicht zu vermeiden ist. — Zu den genannten Hauptfehlern der Schuljugend gesellt sich noch häufig die Thierquälerei, gegen die der humane Zeitgeist stärker als je geeifert, und sogar Vereine hervorgerufen hat, die ein sehr sprechendes und ehrendes Zeugniß der gesteigerten Sittlichkeit sind *). Sie entnimmt in der Regel

---

*) Die Berlinische Zeitung vom 3ten April d. J. enthält darüber eine nähere Anzeige, deren vollständigen Abdruck wir hier als einen Act der Menschenpflicht betrachten, um so mehr, als gleichzeitig der Pfarrer Thomä zu Pölewitz bei Zeitz eine Schrift herausgegeben hat (Zeitz in Commission bei Schieferdecker 1843), in welcher er zur Warnung für

ihren Ursprung aus den unbewachten Spielereien der Kinder, oft nur aus der unschuldigen Liebe zu Käfer-

---

Jung und Alt die Jugendjahre eines grausamen Mörders beschrieben hat, der durch bösliches und muthwilliges Quälen der Thiere zu einem Menschenmörder wurde und auf dem Schafot sein Leben endete. Wir empfehlen diese Schrift besonders allen Volksschulen.

„Die am 29sten März stattgehabte General-Versammlung des Vereins gegen Thierquälerei zeigte durch zahlreichen Besuch, daß der lebhafte Antheil, welchen derselbe bei seinem Entstehen erweckte, sich nicht vermindert hatte. — In diesem ersten Jahre der Wirksamkeit des Vereins hat derselbe sich bemüht, so viel als möglich regsam sein Ziel zu verfolgen, wobei jedoch nicht verkannt werden muß, daß die Sympathien seines Strebens auch sehr im Sinne der Zeit liegen, daß nicht allein durch fortschreitende Sittlichkeit die öffentliche Stimme sich ihm mehr und mehr zugewendet, sondern auch die Gesetzgebung selbst ihn hülfreich unterstützt. — Die geehrten Vorstände des Vereins, Herr General-Lieutenant v. Colomb Excellenz und Herr Geheimer Kriegsrath Mentzel, theilten der Versammlung mit, was seither im Interesse des Vereins geschehen, und daß auch unser neues Strafgesetzbuch eine Bestimmung gegen Thierquälerei enthalte, in sofern dieselbe öffentliches Aergerniß gebe. Der Verein, dankbar für die Theilnahme des Staates, welche sich auch besonders durch die Verwendungen mehrerer Regierungen kund giebt, in Schulen bei der Erziehung der Jugend mittelst Belehrung und Aufsicht das Quälen der Thiere zu verhüten, hat ganz besonders aber es sich zur Aufgabe gestellt, der Volkserziehung seine vornehmste Wirksamkeit zuzuwenden und durch Herausgabe passender Schriften, der Jugend wie den untern Klassen der Gesellschaft Gelegenheit zur Belehrung über das Schädliche und Unsittliche der Thierquälerei zu geben. Es ist gewiß als ein Zeichen des kräftigsten Eifers zu betrachten, daß der Verein seine geringen Mittel ganz dazu verwendet hat, eine solche Schrift schon jetzt in 2000 Exemplaren drucken zu lassen,

und Schmetterlingssammlungen, bei deren Anlegung der Knabe unbelehrt und unschonend für das von ihm gar nicht gekannte physische Gefühl der Thierwelt zu Werke geht. Auch kommt ihm wohl nicht leicht der Gedanke an den Schmerz der gequälten Thiere, wenn er, an der Seite der Mutter stehend, zusieht, wie diese einen springenden Fisch mit dem Messer zerlegt, einem Aal die Haut abstreift oder Krebse in siedendem Wasser langsam

---

welche unentgeltlich in allen fünf und zwanzig Regierungsbezirken des Staates an Volksschulen vertheilt werden soll. Eine reichere Verbreitung und ähnliche Schriften werden folgen, sobald die Vereinskasse dies gestattet; noch bedeutender aber wird die Einwirkung sein, wenn nach dem Beispiele der Hauptstadt sich auch in den Provinzen Vereine bilden, wozu von mehreren Seiten schon angeregt ist und nicht dringend genug angeregt werden kann. — Die guten Folgen werden nicht ausbleiben, welche solche Vereine wohlgesinnter Menschen haben, die, weit entfernt von Empfindelei und Verkennung des wahren Standpunktes ihrer Aufgabe, nur sich bemühen, der Thierwelt Schutz und Beistand gegen Rohheit, Bosheit und Unverstand zu sichern, indem sie durch Belehrung und Ermunterung zum Guten einzuwirken trachten, und von ihren Mitgliedern, außer einem geringen jährlichen Beitrage allein verlangen, in häuslichen und Familienkreisen dahin zu streben, daß dem Quälen der Thiere, die so oft durch Uebermuth in der bewußtlosen Grausamkeit der Kinder und Dienstleute im Hauswesen Martern zahlloser Art erdulden, Einhalt geschehe. — Daß dies immer mehr beherzigt wird, bezeugt die fortgesetzte Theilnahme an dem Verein, welche sich auch in der letzten General-Versammlung durch Beitritt einer Anzahl neuer Mitglieder bethätigte. Die Aufnahme derselben geschieht jedoch auch fortgesetzt durch die beiden oben genannten Herren, so wie in der Wohnung des Herrn Blume, Leipziger Straße No. 23., bei welchem die Statuten des Vereins und die von demselben herausgegebene Schrift für alle neue Beitretenden dann unentgeltlich bereit liegen."

sterben läßt. Er sieht diese Handlungen, ohne zu unterscheiden zwischen dem, was geschehen muß, und was nicht geschehen soll. So ist also bei dem Entstehen der Thierquälerei kein böser Wille, sondern Mangel an richtiger Vorstellung, fehlerhafte Erkenntniß von der Natur eines lebenden Wesens und dem Verhältniß des Menschen zur Thierwelt. In noch nicht verwilderten Knabennaturen wird also wohl eine eindringliche Belehrung des Hauses und der Schule hinreichen, die Barbarei der Willkür zu zügeln, und das Gemüth zur Schonung und Vorsicht zu stimmen.

Endlich sei auch noch jener Geschlechtssünde gedacht, die in der Entwickelungsperiode entstehend, unter dem Namen der Selbstbefleckung wohl zu keiner Zeit auf Schulen ganz gefehlt hat, aber auch nie so allgemein herrschend gewesen ist, als einige Philanthropen gewähnt haben. Auf Land- und städtischen Volksschulen findet sie sich nicht, weil die Jugend hier durch ein stark bewegtes Leben in der Natur, durch einfachere Nahrung und Sitte von erregenden Reizungen der vornehmen Welt entfernt gehalten wird. Denn so vielfach auch die Veranlassungen und Verführungen dazu sein mögen: so werden sie doch ihre Hauptnahrung in der weichlichen Erziehung und Lebensweise finden, auf deren Umgestaltung die Schule nur entfernten Einfluß haben kann. Alles, was sie zur Verhütung dieses Uebels zu bewirken im Stande ist, beschränkt sich auf strenge Wachsamkeit bei dem Unterricht, besonders in Bezug auf Haltung des Körpers, Bewegung der Hände und Bewahrung des Schaamgefühls. Wirkliche Warnungen und Belehrungen vor der That können nur Veranlassung geben, die Sünde zu versuchen, die man vorher nicht kannte. Glaubt der Lehrer das Uebel in Einem oder dem Andern entdeckt zu haben, oder auch nur muthmaßen zu können, so wird er darüber mit den nächsten Angehörigen Rücksprache

halten, und mit ihnen und dem Arzt die physischen und moralischen Heilmittel berathen, nach Umständen den Knaben auch wohl in der Stille zu entfernen haben, um die Andern vor der Verführung zu sichern. Es ist nach den bisherigen einzelnen Erfahrungen wohl anzunehmen, daß die Einführung der Turnkunst das sicherste Schutz- und Bewahrungsmittel davor ist.

Wir übergehen die kleineren Fehler der Vorschnelligkeit, des Schwatzens ꝛc., die sich durch Umgang und Leben von selbst abstoßen.

D. Bildung des Kunstsinnes.

Wir haben vorher die Bildung des Kunstsinnes als vierten Zielpunkt der Schule angedeutet, und ihr dadurch die Stelle angewiesen, die sie unter den verschiedenen Zwecken der Schule einnimmt. Hier bemerken wir noch, um Mißverständniß in der Foderung zu vermeiden, daß wir damit keineswegs Kunstbildung (ästhetische Bildung) in enger Bedeutung meinen, die eine durch äußere Einwirkung des Unterrichts und der Anschauung bezweckte gründliche Bekanntschaft mit der Theorie und den Erzeugnissen der schönen Kunst geben soll. Dieser Unterricht gehört seiner Materie und Form nach den Kunstschulen, und fodert vieljähriges theoretisches und praktisches Studium. Wir verstehen vielmehr unter Kunstsinn die Empfänglichkeit für Kunstgegenstände, oder für das Schöne und Zweckmäßige, so wie die entwickelte Fähigkeit, sich in ein Kunstwerk leicht zurecht zu finden. Diese Empfänglichkeit wird in unserm Zeitalter von jedem gebildeten Stande, auch vom Handwerker so unerläßlich gefodert, daß man den, der sie nicht hat, für einen Idioten hält, wenn er auch sprachlich und historisch gebildet ist, weil man daraus schließt, daß es ihm überhaupt an Sinn für das Schöne und

an Geschmack fehlt. Die Mittel zur Weckung des Kunstsinnes haben für allgemeine Schulen, denen bloß die Redekünste zu Gebote stehen, allerdings ihre Schwierigkeit. In großen Städten kann man sie dem Hause und dem öffentlichen Leben überlassen, da eine Menge von architektonischen, plastischen und zeichnenden Kunstwerken der allgemeinen Schau den Zugang verstatten; in kleinern Städten, wo der Schuljugend solche Anschauungen fehlen, wird die Naturanschauung, die ohnedies der Kunstanschauung zum Grunde liegt, diese vorbereiten. Welche Beschränkungen aber auch der Lehrer hier finden möge, er wird dennoch nicht ganz von der Kunst verlassen sein, da unsre Zeit Kupfer und Lithographieen in Menge darbietet, an die er seine Belehrungen lobend oder tadelnd anknüpfen kann.

E. Bildung des National- und Bürgersinnes.

Die Schule soll ihre Zöglinge nicht bloß zu Menschen, sondern auch zu Bürgern, d. i. zu Mitgliedern eines Staats bilden, und zwar so viel möglich desjenigen Staats, dem sie als Eingeborene angehören. Sie sollen also nach S p r a c h e und S i t t e ihres Landes für die socialen Zustände desselben gestimmt und geneigt gemacht werden, um sich diesem mit Liebe hinzugeben. Kann die Schule dies bewirken? Wir antworten, sie kann es nicht ohne alle Mitwirkung des Hauses, aber sie wird viel dazu beitragen können.

Sehen wir zuerst auf die M u t t e r s p r a c h e, so ergibt sich ihre Wichtigkeit für die Schule schon daraus, daß sie Mittel und nothwendige Bedingung des Unterrichts für Lehrer und Lernende ist. Der Lehrer soll mit einer klangvollen Stimme eine rein-artikulirte Aussprache verbinden, und die Kunst verstehen, sich in der Faßlichkeit seines Ausdrucks nach dem Bildungsgrad

seiner Schüler zu bequemen. Nur in sofern er diesen Foderungen entspricht, kann er auch von seinen Schülern nach Maßgabe ihrer Kraft laute, verständlich tönende Antworten auf seine Fragen verlangen. Leider hört man in den meisten Schulen nur eine tonlose, undeutliche Aussprache der Schüler, und der Lehrer ist wiederholt genöthigt, bei den Antworten derselben nach dem was und wie zu fragen. Auch hier trägt das Haus einen großen Theil der Schuld, da nur in wenigen Familien auf die Ausbildung der Stimme und die Entwickelung des Sprachvermögens geachtet wird (s. Pädagogik des Hauses, S. 239). Wie viel aber hängt davon auf Schulen, besonders in zahlreichen Klassen, für den Nutzen des Unterrichts ab, dessen Inhalt sonst zum Theil verloren geht, oder doch in seinen Einwirkungen auf den Geist nur matt und kraftlos ist! Was aber die grammatische Richtigkeit im Sprechen betrifft, so findet man in allen Volksschulen eine so grobe Unkunde der Sprachformen und Verbindungen, daß die größte Correcturkraft des Lehrers in Anspruch genommen wird, diesen Augias-Stall zu säubern. Hier ist es, wo der praktische Unterricht dem theoretischen durch bloßes Vor-, Mit- und Nachsprechen den Weg bahnen muß. Das Gehör muß an dem richtigen Sprechen des Lehrers, und an den von ihm unermüdlich gemachten Verbesserungen des fehlerhaften Sprachausdrucks seiner Schüler vergeistigt, berichtigt, gewöhnt werden, bis sich in der Seele des Knaben ein gewisser Tact gebildet hat, der ihm instinctartig sagt, was richtig, was falsch ist. Denn wir müssen bei der Masse schon zufrieden sein, wenn wir nur ein durch Gewöhnung erlangtes richtiges Sprachgefühl bewirken, das sich späterhin bei fortgesetzter Bildung durch theoretischen Unterricht zum klaren Bewußtsein der Gründe steigert. Daher wird der Lehrer in dem ersten Sprachunterricht ganze

Stunden in der Woche daran setzen müssen, durch Vorsprechen einzelner Sätze und deren Verbindung mittelst des bloßen Gehörs auf das Sprachgefühl einzuwirken. Man lernt in einem fremden Lande die Sprache desselben durch Conversation am geläufigsten, warum sollte ein ähnliches Verfahren in deutschen Volksschulen nicht dasselbe Ergebniß in Bezug auf die Richtigkeit unsrer Muttersprache herbeiführen! Auch die alte Welt bildete sich sprachlich mehr durch Hören als durch Sehen; um so mehr also dürfen wir glauben, daß auf diesem Wege, und nur auf ihm, eine Veredelung der Volkssprache sich gewinnen lassen werde. Und welch' einen wohlthuenden Einfluß möchte solcher vorbereitende Sprachunterricht in Volksschulen auf den National-Charakter und die Bewahrung eines geraden und rechtlichen Tugendsinnes haben! Unsre Sprache ist so reich an kräftigen Ausdrücken und Kernsprüchen, welche die ehemalige Weisheit auf der Gasse predigen; ihre Sentenzen sind köstliche Reliquien des alt-deutschen Sinnes, die kurz und treffend Natur- und Menschenleben in seiner Mannichfaltigkeit darstellen, über Religions-, Staats- und Familienwesen belehren, köstliche Worte einer geziemenden Klugheit und einer einfachen Volkszucht bewahren, kurz einen goldnen Schatz deutscher Universal-Vernunft in sich tragen, der, in einem, dem Gemeinsinn und allgemeinen Wahrheitsgefühl anpassenden Gepräge, dem Vernunft-Instinkt des Volks eine sehr haltbare Stütze für das Leben bietet. Und doch wird dieses reine Gold, das gangbare Münze sein könnte, zur Belebung vaterländischen Volkssinnes so wenig oder gar nicht benutzt! *)

---

*) Herrlichen Stoff für Schüler bietet das erst erschienene Buch: „Pretiosen deutscher Sprüchwörter mit Variationen von Karl Steiger. St. Gallen 1843. Es enthält 365 Sprüche nach Anordnung des Kalenderjahres auf die Monate vertheilt und mit fruchtbaren Anwendungen begleitet.

Auf einen höhern Standpunkt stellt sich die Real- und Gelehrtenschule. Zwar werden beide die praktischen Einflüsse der Sprache auf den Volkscharakter festhalten und fördern, aber besonders die wissenschaftliche und literarische Fortbildung derselben in's Auge fassen, um die intelligente Nationalkraft an ihr zu stärken, und besonders den philosophischen und poetischen Charakter des deutschen Volks dem Vorbilde des klassischen Alterthums zu verähnlichen. Dieser Gewinn wird sich in der Folge herausstellen.

Einen andern mächtigen Hebel aber für Bildung des Nationalsinnes finden unsre Schulen in der Geschichte unsers Vaterlandes. Diese bietet auf allen Blättern sprechende Züge von religiöser Hingebung, christlicher Menschenliebe, unerschütterlichem Vertrauen auf die göttliche Vorsehung, von Treue gegen den Herrscher, Liebe für Gesetzlichkeit und Ordnung, Heldensinn in blutigen Kämpfen für die Selbständigkeit des Vaterlandes und von allen Tugenden eines guten Bürgers. Die Schule wird ihre Zöglinge auf den höheren Bildungsstufen wahrnehmen lassen, durch welche Thaten und Bestrebungen Deutschland zur Höhe seiner politischen Macht, zur Pflegerin der Kunst und Wissenschaft, zur Begründerin religiöser Denkfreiheit sich erhoben, ohne in den lächerlichen und anmaßenden Nationalstolz anderer Völker zu verfallen; sie wird es ihnen fühlbar machen können, wie eine Nation sich zu dieser Größe nur dann aufschwingen könne, wenn jeder Einzelne, nach Maßgabe seiner Kraft, seine eigene Bildung befördere, seine eigene Ehre bewahre.

Auch wird es die Schule für ihre Pflicht halten, auf die verschiedenen Stände und Berufsarten der Bürger eines Staats hinzuführen, und über die Nothwendigkeit einer bestimmten Ordnung und Abstufung in den bürgerlichen Verhältnissen klare

Begriffe zu verbreiten. Der junge Mensch muß schon früh einsehen lernen, daß es bei seinem künftigen Verhältniß zum Staat nicht auf äußere Zufälligkeit des Standes und Ranges ankomme, sondern auf seinen persönlichen Werth, und auf seine Brauchbarkeit für den von ihm gewählten Beruf, den mit Kraft, Treue und Liebe auszufüllen seine bürgerliche Ehre ausmache, und daß er sich daher bei der Wahl seiner künftigen Stellung nicht durch Glanz und Eitelkeit bestimmen lassen müsse, sondern durch wahre Neigung.

F. Lehrgegenstände der Schule.

Wenn wir bisher die Kräfte der menschlichen Bildung auffaßten, so wenden wir uns jetzt zu den Stoffen derselben.

Die Gegenstände des Unterrichts, welche unsere Schulen bisher theilweise oder ganz in ihre Lehrplane aufnahmen, lassen sich auf folgende drei Ordnungen vertheilen:

1. Sprachen: deutsch, lateinisch, griechisch, hebräisch, französisch, englisch, italiänisch (7).

2. Wissenschaften: Religion, Philosophie, Mathematik, Naturwissenschaften, Technologie, Geographie, politische Geschichte, Literaturgeschichte, Theorie der schönen Wissenschaften in Verbindung mit Redeübungen (9).

3. Technische Uebungen: Schreib-, Rechen-, Zeichenkunst und Gesang (4); — also 20 Gegenstände.

Die große Zahl derselben würde zurückschrecken können, wenn man nicht wüßte, daß viele derselben in gewissen Arten der Schulen ganz ausfallen, daß sie ferner nicht allen Klassen einer Lehranstalt angehören, und daß sie außerdem nach dem Charakter der Schule von ungleicher Wichtigkeit sind. So fallen auf vielen, vielleicht auf den meisten Gymnasien die englische und italiänische

Sprache aus, weil es an Mitteln dazu fehlt; das Griechische beginnt erst in den mittlern Klassen, und das Hebräische ist nur für künftige Theologen und Philologen; von den Wissenschaften werden Philosophie, Naturwissenschaften, Literaturgeschichte und Theorie der schönen Wissenschaften oft gar nicht, oder nur sehr fragmentarisch gelehrt; die technischen Uebungen aber beschränken sich, höchstens mit Ausnahme des Gesanges, auf die Elementarklassen. Hin und wieder mögen auch wohl in der Prima eines Gymnasiums Mythologie, Antiquitäten und Anthropologie gelehrt werden, doch hat man diese Wissenschaften theils nicht als allgemeine Bildungsmittel anerkannt, theils sie fragmentarisch mit dem Lesen der alten Klassiker und mit der philosophischen Propädeutik in Verbindung gebracht.

Am einfachsten stehen in ihren Lehrplanen die Volksschulen da, unter denen wir hier alle diejenigen Lehranstalten verstehen, die es mit dem Unterricht des Landmannes, des gemeinen Handwerkers und niedern Nährstandes zu thun haben. Schulen dieser Art begnügten sich früherhin mit Lesen, Schreiben, Rechnen, Religionsunterricht und Gesang; nachdem aber durch Rochow und Pestalozzi eine höhere Anregung zur Volksbildung gegeben worden, ist dieser Unterricht nicht nur gründlicher ertheilt, sondern auch nach dem Maße begünstigender Local-Umstände durch Zeichnen, sinnliche Anschauungen, geographische, naturkundliche, technologische, so wie durch orthographische, vaterländisch-geschichtliche, ja selbst agrarische und landesgesetzliche Belehrungen erweitert worden. In mehrern Dorfgemeinden haben sich die Prediger sehr wacker der Fortbildung und Leitung dieses Unterrichts angenommen, und sich durch Mitwirkung bei den Schullehrer-Conferenzen um eine geordnete und verbesserte Volks-Elementarbildung wahrhaft verdient gemacht. Der gebildete Volksfreund erkennt in

dieser Erscheinung die gesteigerte Achtung für das Menschliche in den niedern Ständen, und fürchtet nicht, daß ein so gestalteter und beaufsichtigter Unterricht die Gränze der Standes- und Berufsbildung überschreiten werde.

Höher stellen sich die städtischen Lehranstalten, weil sie es mit den Familien der Bürger, der technischen Künstler, der Fabrikanten, Kaufleute 2c. und subordinirten Staatsbeamten zu thun haben und daher im Allgemeinen den Namen Bürgerschule führen. Wenn wir uns aber an den Charakter derselben halten, so finden wir, daß er sich in bedeutenden Abstufungen darstellt. Es gibt, besonders in den Mittel- und Großstädten, niedere und höhere, von denen jene für die untere Sphäre der Städtebewohner bestimmt sind, diese dagegen für den höhern Bürger- und Beamten-Stand, und ihre Spitze finden in der Realschule, welche die eigentliche Mittelschule zwischen Volk und Gelehrten bildet. — Die niedern Bürgerschulen nehmen von den Unterrichtsgegenständen der Landschule schon einen größern Theil und diesen in einem gewissen Zusammenhang in Anspruch. Sie verlangen in den technischen Gegenständen, namentlich im Rechnen und Zeichnen, eine Erweiterung, wie sie dem Kaufmann und Werkmeister nöthig ist; sie betrachten die Geographie, Geschichte und Technologie als selbständige Lehrgegenstände, behandeln den Unterricht in der Muttersprache stylistisch, besonders in Bezug auf das Geschäftsleben, und streifen sogar in das Gebiet der lateinischen und französischen Sprache. Solcher Uebergriff findet besonders bei Privatschulen dieser Art statt, und kann unter Umständen auch wohl gerechtfertigt werden. — Weiter aber gehen die höheren Bürgerschulen, die sich den mittleren Klassen der Gymnasien annähern und als propädeutische Anstalten derselben betrachtet sein wollen. Sie behan-

deln die deutsche, lateinische und französische Sprache mehr grammatisch, und erweitern diesen Sprachkreis wohl gar noch durch die Elemente des Griechischen. Die wissenschaftlichen Gegenstände umfassen sie encyklopädisch und in strengerer Form, und erhebt sich unter ihnen (was nicht selten geschieht) eine oder die andere zu einer Realschule, so steigert sich die Belehrung zu einem systematischen Zusammenhang. Die neuste Zeit aber hat das Bedürfniß gefühlt, Sach- und Sprachkenntniß so mit einander zu verbinden, daß, wie ja schon der Name es andeutet, beide im Gleichgewicht mit einander stehen, und aus diesem Bedürfniß entsprangen die Real-Gymnasien, die, wenn sie ihre schwere Aufgabe lösen, das Materielle mit dem Idealen harmonisch zu vereinen, ihre Zöglinge allerdings für Wissenschaft und Leben zugleich bilden werden, da sie nach ihrem Zweck und Standpunkt die Mitte einnehmen zwischen höheren Bürger- und eigentlichen Gelehrtenschulen. Man darf redlichen Bestrebungen dieser Art wohl das Wort reden, ohne darum den Sprach-Gymnasien (wie wir die eigentlich Gelehrtenanstalten nennen wollen) ihren Werth zu nehmen. Diese wirken zunächst und vorzugsweise für das Verständniß der antiken Welt, die fortdauernd in ihren Priestern und Lehrern als Musterbildung unter uns lebendig erhalten werden muß; jene dagegen ergänzen das heilig bewahrte Erbtheil durch die hinzugekommenen Schätze der modernen Zeit, um durch diese Mischung eine an Ideen und Sachen erweiterte, den Zuständen anpassende neue Welt vorzubereiten *). Das Preuß. Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten hat die Nothwendigkeit solcher Real-Lehranstalten anerkannt und die

---

*) S. der Zeitgeist und die Gelehrtenschulen (von Th. Heinsius). Berlin 1829.

Foderungen an die Zöglinge derselben in einer Instruction über die Entlassungsprüfungen (8ten März 1832) festgestellt *), deren wesentlichen Inhalt wir hier mittheilen.

„Der Aufschwung, heißt es darin, welchen in neuerer Zeit selbst die gewöhnlichsten Handwerke, geschweige denn das Fabrik- und Manufacturwesen, die Handlung und die bürgerlichen Gewerbe überhaupt, die Landwirthschaft, das Forst- und Bauwesen u. s. w. gewonnen haben, ist Anlaß geworden, daß junge Leute, die sich solchen Berufsarten widmen, nicht nur das dringende Bedürfniß fühlen, sich eine viel umfassendere und wissenschaftlichere Vorbereitung als früherhin nöthig schien, für ihre Lebensbestimmung zu erwerben, sondern daß auch namentlich dann, wenn sie in öffentliche, sei es auch nur in Communalämter, treten, oder Gewerbe, über welche sich der Staat eine besondere Aufsicht vorbehalten hat, betreiben wollen, mehr oder weniger bedeutende Anfoderungen an ihre Schulbildung gemacht werden, von deren Erfüllung die Erreichung ihres Ziels abhängig ist."

„Den Zwecken und Bedürfnissen solcher jungen Leute kann allerdings nicht eine bloße Vorbereitung in gewöhnlichen Elementar- und Bürgerschulen genügen; aber eine durch den Besuch der Gymnasien bis zu Tertia oder Secunda derselben erstrebte höhere Schulbildung pflegt ebenfalls nicht ganz zweckentsprechend zu sein. Auf letztgedachtem Wege nämlich wird eines Theils jene höhere Bildung mehr in ihren Anfängen als in einer gewissen

*) S. Amtsblatt der Königl. Regierung zu Potsdam und der Stadt Berlin. Stück 42. 17ten October 1834.

sehr nöthigen Abrundung und Vollendung erlangt, andern Theils aber auch dem Nichtstudirenden in einer Hinsicht Mehr, und in der andern gewiß Weniger als er bedarf, gegeben, weil die Gymnasien, ihrer Hauptbestimmung gemäß, sich genöthigt sehen, ihren Lehr- und Unterrichtsplan durch alle Klassen hindurch, vornehmlich auf die zu den Universitätsstudien übergehenden Jünglinge zu berechnen und deren Bedürfnissen anzupassen. Demnach erfodert die jetzige Zeit dringend die Einrichtung solcher Schulen, welche für den hier in's Auge gefaßten Theil der männlichen Schuljugend ganz geeignet, und auf seine Bildungsbedürfnisse ausdrücklich berechnet sind" *).

---

*) Noch weiter ging darin der ehemalige Cultus-Minister des Preuß. Staats Baron v. Zedlitz. Er las den 5ten Juni 1777 in der Berliner Akademie der Wissenschaften eine in französischer Sprache geschriebene Abhandlung vor: „über den jetzigen Zustand der öffentlichen Schulen und die Möglichkeit, sie dem bürgerlichen Leben angemessener und nützlicher zu machen." Darin behauptet er, daß die Schulen fast gar keine Subjecte, zu ihrer künftigen Bestimmung vorbereitet, lieferten (worin er recht hatte, weil die künftige Bestimmung in dem Lehrplan der **allgemeinen** Schulbildung kein Moment abgeben kann). Die Ursach findet er darin, daß sich die Summe dessen, was man lernen müsse, in eben dem Grade vermehre, als die physischen Kräfte des Menschen sich verringern (den letzten Theil dieser Behauptung würden einige Mitglieder unsrer jetzigen Akademie bestreiten). Nicht bloß der Gelehrte, sondern auch der Geschäftsmann sehe sich gezwungen, eine Art Pansoph zu werden; und die, welche sich in dieses Meer von Kenntnissen stürzten, wären nicht die

Nun führt die Instruction auf die Schulen zu Perleberg (Kreisstadt der Westpriegnitz) hin, woselbst Magistrat

---

kraftvollen Söhne unsrer Vorfahren, die gerungen, Felsen erklommen und mit den Wogen der Ströme gekämpft hätten, sondern eine Nachkommenschaft, auf die sich Horazens Ausspruch (wenn gleich dieser nur das moralische Verderben betreffe) anwenden lasse:

aetas parentum pejor avis, tulit nos nequiores.

Unsere Schulen (so schließt die Abhandlung) werden nie von allgemeinem Nutzen für alle Klassen der Unterthanen sein, wenn man nicht Mittel findet, jeden Schüler seiner künftigen Bestimmung gemäß zu unterrichten. — Da uns dieser Punkt hier zunächst angeht, so erlaube ich mir, aus meiner 1829 herausgegebenen Schrift „der Zeitgeist und die Gelehrtenschulen (Berlin bei Duncker und Humblot)" folgende Stelle (S. 42) zu citiren: „Wir theilen alle wissenschaftlich Gebildete in drei Klassen. Die erste Klasse hat den Zweck, für die wissenschaftliche Fortbildung des Menschengeschlechts in allen Zweigen der philosophischen und historischen Erkenntniß zu sorgen, daher sie nicht nur mit den wesentlichen Objecten der menschlichen Erkenntniß (Sprachen und Wissenschaften), sondern auch mit den Mitteln, diese zu fördern, bekannt sein muß. — Die zweite Klasse soll die Resultate der Fortbildung praktisch übertragen auf die Idee eines Staats, mit allen den Modificationen, welche Zeit und Oertlichkeit fodern. — Die dritte Klasse hat den Beruf, der producirenden Kraft der Staatsbewohner die Richtung auf Verbesserung und Verbreitung der Lebensbedürfnisse, wie auf Schärfung des Schönheitssinnes und Veredelung des Geschmacks zu geben. — Zur ersten Klasse gehören die Theoretiker, die als allgemeine Lehrer und Erzieher des Menschengeschlechts (als Akademiker, Facultisten, philosophische Schriftsteller, Gymnasial-Directoren ꝛc.) da stehen, daher wir von ihnen verlangen, daß sie wissen und forschen; zur zweiten die theoretisch-gebildeten Praktiker, die Wissenschaft und Leben, das Ideale mit dem Realen, das

und Stadtverordnete mit rühmlichem Bestreben ihr Ortsschulwesen, angemessen den Bedürfnissen der Stadt,

---

Rationale mit dem Empirischen in Einklang zu bringen haben, daher sie wissen und anwenden sollen; zur dritten die Künstler im weiten Sinne des Worts, die auf dem Wege der Natur oder Kunst etwas außer sich darstellen, das bürgerlichen Nutzen oder ästhetisches Vergnügen gewährt, und von diesen fodern wir, daß sie wissen und können. — Wollte man den unterscheidenden Charakter jeder Klasse durch einen kurzen Namen bezeichnen: so würden die Mitglieder der ersten Klasse Sprachgelehrte (klassische), die Mitglieder der zweiten Geschäftsgelehrte, die der dritten Kunstgelehrte heißen. Die Sprachgelehrten würden als Stellvertreter des Alterthums, die Kunstgelehrten als Stellvertreter der modernen Zeit, die Geschäftsgelehrten als Vermittler der antiken und modernen Welt da stehen, da ihr Beruf eine Vereinigung des Idealen mit dem Realen fodert. Hiernach entständen drei Arten von höheren Bildungsanstalten, die wir nun folgerecht zur Bezeichnung ihrer Eigenthümlichkeit nennen würden: Sprach-, Wissenschafts- und Kunstgymnasien. Alles, was nicht in diese drei Kategorien paßt, also die Stände, welche bloß mechanische Kenntniß, Manipulation, körperliche Kraft und Gewandtheit bedürfen, würde für die Beschränktheit geistiger Bedürfnisse in den Elementarschulen Befriedigung finden. So hätten wir eine Schulverfassung, die sich gründete auf den Sprach- und wissenschaftlichen Culturzustand unsrer Zeit, wie sich die bisher bestandenen gründeten auf die Cultur des 15ten und 16ten Jahrhunderts, und allen Ständen wäre, wie der Minister es wollte, ihr Recht widerfahren. (Die Organisation dieser drei Bildungsanstalten habe ich auf den folgenden Seiten der genannten Schrift angegeben). So lange wir nun solche Schulen nicht haben, werden wohl unsre Gymnasien und Lyceen, so wie die Industrie-, Handels-, Gewerb- und Bürgerschulen, die unter dem Namen der polytechnischen (vielkünstigen) zusammenfließen, die Stelle der Sprach-,

welche sehr bedeutende Mittel zur Anschaffung der nöthigen Lehrapparate gegeben, sehr vollständig eingerichtet haben.

Die auf 900 sich belaufende Zahl der Schulkinder ist auf 14 Schulklassen vertheilt, an welchen 15 Personen (12 Lehrer, unter denen 4 Literaten und 3 Lehrerinnen) arbeiten. Dadurch ist es möglich geworden, außer 5 Töchterklassen und einer in 2 Abtheilungen für sich bestehenden kleineren Schule für Kinder des niedrigsten Standes, 7 Knabenklassen (für etwa 350 Schüler) aufzustellen, welche so geordnet sind, daß sich auf 3 in Stufenfolge stehende Elementarklassen einerseits eine Mittelbürger-Schulklasse, in welcher die Schulbildung der zu den gewöhnlichen bürgerlichen Beschäftigungen übergehenden Knaben vollendet wird, andererseits aber 3 höhere Bürgerschulklassen gründen, die so mit den obgedachten drei Elementarklassen 6 Stufen bilden, und weder durch zu große Frequenz, noch durch Schüler, welche für sie nicht geeignet sein möchten, an der Erreichung ihres höhern Ziels verhindert werden. Die vorschriftsmäßigen Leistungen, welche sich bei den anzuordnenden Entlassungsprüfungen herausstellen, und in den Zeugnissen der Reife mit den Prädicaten: vorzüglich, oder gut, oder hinreichend bestanden bezeichnet werden sollen, sind folgende:

A. In Hinsicht auf Sprachen:

a) im Deutschen muß der schriftliche Ausdruck correct und deutlich von angemessener stylistischer Fertigkeit

Wissenschafts- und Kunstgymnasien so gut oder schlecht es geht vertreten müssen. Einen Reformator der Kirche haben wir gehabt; einen Reformator der Schule kann und wird die Zukunft hoffentlich geben, wenn die deutsche Nation zur sittlichen und geistigen Selbständigkeit herangereift ist.

keit zeugen, und Bekanntschaft mit dem Bildungsgange der deutschen Literatur, besonders mit den ausgezeichnetsten Schriftstellern seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts, nachgewiesen werden;

b) im Lateinischen muß der Schüler den Julius Cäsar und leichtere Stellen des Ovid und Virgil fertig übersetzen, die Regeln der Etymologie und Syntax inne haben und anwenden können, auch mit der Quantität und dem didaktischen Versmaße bekannt sein;

c) im Französischen muß ein Brief oder ein Aufsatz über ein angemessenes Thema richtig geschrieben, eine in Rücksicht auf Inhalt und Sprache nicht zu schwierige Stelle eines Dichters oder Prosaikers mit Geläufigkeit übersetzt, ferner richtige Aussprache und einige Fertigkeit im Sprechen nachgewiesen werden können. Auch wird Bekanntschaft mit dem Entwickelungsgange der französischen Literatur und den wichtigsten Schriftstellern der französischen Nation erfodert;

d) wo das Englische und Italiänische in der Schule gelehrt wird, erwartet man von den abgehenden Schülern, daß sie darin eine ähnliche Kenntniß wie im Französischen nachweisen können.

(das Griechische ist also von dem Sprachunterricht ausgenommen *).

---

*) Es kann in Frage gestellt werden, ob diese Sprache nach ihrem grammatischen und lexikographischen Theil als entbehrlich für die Realschule betrachtet werden darf. Wir würden wenigstens für die Elemente desselben stimmen müssen, da fast alle Wissenschaften ihre Namen aus dem Griechischen ableiten (Mathematik, Optik, Mechanik, Physik 2c. 2c.), und eine Menge von technischen Ausdrücken in der schönen und mechanischen Kunst, besonders in der Pharmaceutik, selbst in das Gewerbsleben übergegangen sind, deren etymologisches Verständniß denjenigen nicht fremd sein darf, die sich jenen Berufsarten widmen.

B. In Hinsicht auf Wissenschaften:

a) in der Religion. Der Abgehende muß mit dem Inhalt der heil. Schrift im Allgemeinen, ferner mit der biblischen Geschichte und den Hauptmomenten der Geschichte der christl. Kirche, so wie mit der christl. Glaubens- und Sittenlehre hinreichend bekannt sein;

b) in der Geographie genaue Kenntniß der Elemente der mathematischen und physischen Geographie, ferner der europäischen und der wichtigsten Länder der andern Welttheile und ihrer gegenseitigen Verhältnisse in statistischer und ethnographischer Hinsicht;

c) in der Mathematik Fertigkeit in allen Rechnungsarten des gemeinen Lebens und in der Rechnung mit Buchstaben, Geübtheit in der Auflösung der Gleichungen des ersten, zweiten und dritten Grades, Kenntniß der Theorie der Logarithmen, der Planimetrie, Stereometrie, ebenen Trigonometrie und des Gebrauchs der mathematischen Tafeln;

d) in den Naturwissenschaften:

α) in der Naturbeschreibung: auf Anschauung begründete Kenntniß der Classification der Naturproducte, genaue Bekanntschaft mit den merkwürdigsten Producten, ihrer Anwendung und Verarbeitung für die Bedürfnisse des Lebens*);

β) in der Physik: Bekanntschaft mit den allgemeinen Eigenschaften der Körper, den Gesetzen des Gleichgewichts und der Bewegung, mit der Lehre von der Wärme, der Elektrizität, dem Magnetismus, vom Lichte 2c.;

γ) in der Chemie: Kenntniß von dem chemischen

---

*) Also eigentlich technologische Naturbeschreibung.

Verhalten der Grundstoffe und ihrer Hauptverbindungen, der wichtigsten organischen Substanzen und der Salze.

In der That ergibt sich aus dieser Uebersicht der Foderungen an das Kenntnißmaß eines Zöglings des höhern Realunterrichts, wie eng Wissenschaft und Leben hier verschmolzen sind.

Das ist der Charakter einer Schule, die Menschen- und Berufsbildung mit einander zu vereinigen, und das Idealische mit dem Praktischen zu versöhnen strebt. Die humanen Bildungsmittel gehen hier Hand in Hand mit den realen, haben aber Vortritt und Führung, und zeigen dem Lehrer, wie er die Einseitigkeit zu vermeiden, und die Gegensätze zu vermitteln hat. Einen ausführlichen Lehrplan, den wir hier noch als Muster mittheilen wollen, entwarf schon Spillecke für die königl. Realschule in Berlin, die in ihrer Gründung durch Hecker (1747) noch den Realismus, in ihrer Reform aber zu Anfang des laufenden Jahrhunderts den Humanismus als ihren Führer hinstellte und bis jetzt fest hielt.

Lehrgegenstände.	Stundenzahl in									
	VII	VI	V	IV b	IV a	III b	III a	II b	II a	I
Religion......	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Geometrie.....	—	—	—	—	3	3	3 }	5	5	5
Algebra......	—	—	—	—	—	—	— }			
Gemeines Rechnen	6	6	6	6	3	3	—	—	—	—
Kaufmännisches Rechnen.....	—	—	—	—	—	—	3	—	—	—
Naturgeschichte ..	—	—	—	—	—	—	2	2	2	3
Physik.......	—	—	—	—	—	—	—	3	3	2
Chemie......	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2
Geschichte.....	—	—	— }	3	2	2	2	2	2	2
Geographie....	—	2	2 }		2	2	2	1	1	1
Deutsch......	10	10	10	4	4	4	4	3	3	3
Französisch....	—	—	—	6	6	6	6	4	4	4
Lateinisch.....	—	—	6	4	4	4	4	4	4	4
Englisch......	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2
Zeichnen......	—	—	—	4	2	2	2	2	2	2
Schreiben.....	8	6	4	2	2	2	2	2	2	2
Singen......	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2
Summa..	26	26	30	31	32	32	32	34	34	34 *)

---

*) Vielleicht möchte bei diesem Lehrplan mancher Schulmann wünschen, daß die Naturgeschichte schon mit **IV** a anfinge, in **III** a und b eine griechische Stunde angeordnet, und der Schreibunterricht in den beiden obern Klassen in eine Gewerb- und Kunstlehre umgewandelt würde. Dies würde dem

Fortsetzung.

Wir kommen jetzt zur höchsten Stufe der Schulbildung, zum Gymnasialunterricht. Dieser hat in Sprachen und Wissenschaften den weitesten Umfang, denn es gesellt sich zu dem, was der Realunterricht fodert, noch das Griechische und Hebräische, die philosophische Propädeutik und allgemeine Grammatik, die Theorie der schönen Wissenschaften und die Redeübungen, die sich in den übrigen Schulen bloß auf Declamationen beschränken.

Das gesetzliche Maß der Kenntnisse eines nach bestandener Abiturienten-Prüfung für reif erklärten Gymnasiasten ergibt sich am bestimmtesten aus dem neuesten Preuß. Prüfungs-Reglement (Berlin 1834), welches, über 4 Bogen stark, in 50 Paragraphen Zweck, Ort, Zeit, Behörde, Bedingung, Gegenstände der Prüfung, Maßstab und Grundsätze, Formen, Censur des Abgehenden, Abfassung des Zeugnisses, Art der Entlassung und alle dabei vorkommende Umstände ausführlich bestimmt. Da wir es aber hier nur mit den Lehrgegenständen zu thun haben, so beschränken wir uns auch auf diesen Punkt des Reglements, der, so viel wir wissen, für die meisten deutschen Staaten Richtschnur geworden ist.

Die Vorschrift verlangt in Bezug auf die schriftliche Prüfung:

1. einen prosaischen, in der Muttersprache abzufassenden Aufsatz, der die Gesammtbildung des Examinanden, vorzüglich die Bildung des Verstandes und der Phantasie, wie auch den Grad der stylistischen Reife in

---

Charakter dieser Anstalt wohl zusagen und sich rechtfertigen lassen. Das Verdienst des lateinischen Unterrichts in der Realschule gehört dem Professor Kalisch.

Hinsicht auf Bestimmtheit und Folgerichtigkeit der Gedanken, so wie auf planmäßige Anordnung und Ausführung des Ganzen in einer natürlichen, fehlerfreien, dem Gegenstande angemessenen Schreibart bekunden soll;

2. ein lateinisches Extemporale und die freie lateinische Bearbeitung eines dem Examinanden durch den Unterricht hinreichend bekannten Gegenstandes, wobei außer dem allgemeinen Geschick in der Behandlung vorzüglich die erworbene stylistische Correctheit und Fertigkeit im Gebrauch der lateinischen Sprache in Betracht kommen soll;

[Man betrachtet mit Recht den deutschen Aufsatz und die lateinischen Arbeiten als die eigentlich entscheidenden und den Ausschlag gebenden Leistungen des schriftlichen Examens. Jener soll über die Reife der formellen Bildung, des logischen Denkens, der stylistischen Gewandtheit, des Geschmacks, des Gedankenreichthums und der Phantasie entscheiden; der lateinische dagegen soll den Grad der antiken Bildung und des gelehrten Wissens bekunden. Ein veto der beiden Lehrer dieser Sprachen vernichtigt die Ansprüche der anderweitigen Tüchtigkeit des Examinanden; doch kann eine besonders gründliche Kenntniß der Mathematik das Urtheil über den Examinanden vortheilhaft modificiren.]

3. die Uebersetzung eines Stücks aus einem im Bereiche der ersten Klasse des Gymnasiums liegenden, und in der Schule nicht gelesenen griechischen Dichter oder Prosaiker ins Deutsche;

4. die Uebersetzung eines grammatisch nicht zu schwierigen Pensums aus der Muttersprache ins Französische;

5. eine mathematische Arbeit, deren Gegenstand die Lösung zweier geometrischer und zweier mathematischer Aufgaben aus den verschiedenen, in den Kreis des

Schulunterrichts fallenden Theilen der Mathematik, oder eine nach bestimmten, vorher anzugebenden Rücksichten geordnete Uebersicht und Vergleichung zusammengehöriger mathematischer Sätze sein soll. Außerdem ist noch im Hebräischen

6. (doch bloß) von Theologen und Philologen eine Uebersetzung eines auf der Schule nicht gelesenen Abschnittes aus einem der historischen Bücher des A. T. oder eines kurzen Psalms ins Lateinische nebst hinzugefügter grammatischer Analyse zu fordern.

[Die Aufgaben zu diesen Arbeiten bestimmen die Lehrer, doch muß der Prüfungs-Commissarius sie genehmigt haben.]

Auch ist dem schriftlichen Examen, zur Abkürzung des mündlichen, häufig eine unbestimmte Anzahl historischer Aufgaben überwiesen worden. — Das Englische und Italiänische ist der Willkür der Examinanden überlassen.

Zur Anfertigung sämmtlicher Arbeiten sind höchstens drei Tage, jeder zu acht Arbeitsstunden gerechnet, bestimmt, außerdem noch zwei Stunden für das Hebräische.

[Die Zahl der 24 Arbeitsstunden ist aber in den meisten Lehranstalten auf eine ganze Woche vertheilt worden, aus Rücksicht auf die Gesundheit der Examinanden.]

Die mündliche Prüfung (die denjenigen Abiturienten gewöhnlich erlassen wird, deren schriftliche Arbeiten schon hinreichende Zeugnisse ihrer Universitätsreife abgeben) ist

1. in der deutschen Sprache auf allgemeine Grammatik, Prosodie und Metrik, auf die Hauptepochen in der Geschichte der vaterländischen Literatur, so wie auch darauf zu richten: ob die Examinanden einige Werke

der vorzüglichsten vaterländischen Schriftsteller mit Sinn gelesen haben;

2. im Lateinischen werden von den Examinanden passende, theils früher in der Schule erklärte, theils nicht gelesene Stellen aus dem Cicero oder Sallust, oder Livius oder Virgil, oder Horaz übersetzt und erklärt, um sowohl ihre Fertigkeit und Gewandtheit im Auffassen des Sinnes und im richtigen und geschmackvollen Uebersetzen, als auch ihre grammatischen und antiquarischen Kenntnisse und den Erfolg ihrer Privatlectüre lateinischer Schriftsteller zu ermitteln. — Die Prüfung geschieht in lateinischer Sprache;

3. aus dem Griechischen werden gleichfalls theils in der Schule gelesene, theils nicht gelesene Stellen aus einem leichten Prosaiker oder dem Homer übersetzt und erklärt, und hat der Examinator durch angemessene Fragen die Kenntnisse der Examinanden in der Grammatik und den auf Geschichte, Mythologie und Kunst der Griechen sich beziehenden Gegenständen zu erforschen;

4. die Prüfung im Französischen erfolgt durch Erklärung vorgelegter Stücke aus klassischen französischen Dichtern oder Prosaikern. Bei der Erklärung wird den Examinanden Gelegenheit gegeben, darzuthun, in wie weit sie sich Fertigkeit im mündlichen Gebrauche der französischen Sprache erworben haben;

5. in Hinsicht der Religionskenntniß ist zu prüfen, ob die Abiturienten die christliche Glaubens- und Sittenlehre, die Hauptmomente der Geschichte der christlichen Kirche, und den Inhalt der heil. Schrift im Allgemeinen kennen gelernt, und in der Grundsprache des N. T. Einiges mit dem Erfolg eines im Ganzen leichten Verständnisses gelesen haben;

6. in der Mathematik ist die Gründlichkeit und der Umfang ihrer Kenntnisse sowohl im Allgemeinen als im Einzelnen zu ermitteln in den Rechnungen des gemeinen

Lebens nach ihren auf die Proportionslehre gegründeten Principien, in der Lehre von den Potenzen und Wurzeln und von den Progressionen, in den Elementen der Algebra und der Geometrie, sowohl der ebenen als körperlichen, in der Lehre von den Combinationen und in dem binomischen Lehrsatze, in der Behandlung der Gleichungen des ersten und zweiten Grades und im Gebrauche der Logarithmen, eine geübte Auffassung in der ebenen Trigonometrie, und hauptsächlich eine klare Einsicht in den Zusammenhang sämmtlicher Sätze des systematisch geordneten Vortrages;

7. in Hinsicht auf die Geschichte und Geographie sind die Fragen dahin zu richten, daß sich ersehen läßt, ob die Examinanden eine deutliche Uebersicht des ganzen Feldes der Geschichte und eine genauere Kenntniß der alten, besonders der griechischen und römischen, so wie der deutschen und vaterländischen Geschichte gewonnen, und sich ein genügendes Wissen in den Elementen der mathematischen und physischen Geographie, so wie von dem gegenwärtigen Zustande der Erde erworben haben;

8. in der Naturbeschreibung ist von den Examinanden Kenntniß der allgemeinen Classification der Naturproducte, Uebung im Beschreiben derselben, und Bildung der Anschauung für dieses Gebiet, so wie

9. in der Physik deutliche Erkenntniß der Hauptgesetze der Natur, namentlich der Gesetze zu verlangen, welche mathematisch, jedoch ohne Anwendung des höhern Calcüls begründet werden können;

10. die Prüfung in der philosophischen Propädeutik hat zu ermitteln, ob die Examinanden es in den Anfangsgründen der so genannten empirischen Psychologie und der gewöhnlichen Logik, namentlich in den Lehren von dem Begriff, dem Urtheile und dem Schlusse,

von der Definition, Eintheilung und dem Beweise zu einem klaren und deutlichen Bewußtsein gebracht haben;

11. die Abiturienten, welche sich dem Studium der Theologie oder Philologie widmen wollen, haben im Hebräischen eine Stelle aus einem der historischen Bücher des A. T. zu übersetzen und grammatisch zu analysiren *).

---

*) Die Maturitäts-Prüfungen haben, selbst bei einsichtsvollen Denkern, manche Widerrede gefunden. A. A. E. Schleiermacher nennt sie in seiner Schrift: „Entwurf eines Lehrplans für Gymnasien und Realschulen. Darmstadt 1835. S. 155" eine leere Formalität, meinend, daß die Lehrer solcher officiellen Prüfungen nicht bedürften (was man zugeben kann) und daß die Schüler früherhin ganz eben so weit, ohne solche Weitläufigkeiten gekommen wären (was wir nach unsern Erfahrungen, die weit über die Zeit der eingeführten Maturitäts-Prüfung hinausgehen, nicht zugeben können). Auch beruft er sich auf eine angebliche Aeußerung des vormaligen Preuß. Finanzministers v. Motz, der die mit der Nummer einer vorzüglichen Befähigung von den Gymnasien Entlassenen für die Geschäfte nicht besonders brauchbar gefunden, eine Ansicht, an der Thiersch in seinem Werke „über gelehrte Schulen III. S. 355—356" großen Anstoß genommen. (Die Schule hat aber auch nicht den Zweck, Geschäftsmänner zu bilden, die mit einer andern Art des Wissens, in Verbindung mit einem natürlichen praktischen Sinn, ausgerüstet sein müssen). — Alle diese Einwürfe verlieren ihr Gewicht, wenn man weiß, daß der junge Studirende, dessen Universitäts-Besuch durch den Ausgang einer strengen Prüfung bedingt ist, seine Kraft und Zeit sorgfältiger und treuer benutzt. Diese Erfahrung hat jeder Gymnasiallehrer gemacht; und sie reicht hin, die Maturitäts-Prüfungen zu rechtfertigen, sobald nur (was im Preußischen geschieht) diejenigen von der mündlichen Prüfung frei gesprochen werden, welche sich den Lehrern durch ihre schriftlichen Arbeiten schon als tüchtig bewährt haben. Wohl aber möchten diejenigen Recht haben, welche behaupten,

[Dies genügt der religiösen Denkart einiger Eiferer unserer Zeit nicht. Sie verlangen, daß dieser Unterricht allen Schülern eines Gymnasiums ertheilt werde, und wollen dafür Mathematik, Physik den Privatstudien überlassen wissen, meinend, daß das Lernen der Grundsprachen A. und N. T. als Vorbedingung zu derjenigen christlichen Bildung gehöre, die man von Jedem, der ein Gymnasium besucht, in Zukunft zu erwarten habe; nur so erlange man die rechte Ergänzung, und wenn man will, die rechte Widerlegung zu dem Classischen. (Da sieht wieder die Löwenklaue hervor, die sich gegen die Philologen ausstreckt!).]

Fortsetzung.

Von allen diesen Lehrgegenständen ist, mit Ausnahme der Mathematik und Geschichte, keiner, der nicht

---

daß die Ansprüche, welche man an die **materielle** Reife der Abiturienten macht, gemäßigter sein sollten, da es, wenn nicht bei allen, doch bei den meisten Abiturienten hauptsächlich nur darauf ankommen kann, daß sie formell befähigt sind, diejenigen Facultätswissenschaften in sich aufzunehmen, die sie zu ihrem Brodstudium machen wollen. Eine tiefere und umfassendere, streng gelehrte Ausbildung kann der Staat nicht erzielen wollen; sie gehört nur einzelnen begabteren Naturen, und ist nie eine Frucht des Schulzwanges gewesen. Dieser aber wird da Statt finden, wo man ein gleiches Kenntnißmaß in den sprachlichen und mathematischen Studien verlangt, was selten oder nie erreicht wird. Sehr viel Gutes findet sich darüber in der Schrift: „Staatswesen und Menschenbildung, umfassende Betrachtungen über die zunehmende National- und Privatarmuth ꝛc. von F. H. Bod. Raymond (du Bois), dritter Bd. Berlin 1837. S. 235—259.“ Selbst A. Wolf (in der Schrift: „über Erziehung, Schule, Universität, von Körte“) äußert, daß wenige Männer von 40 Jahren nach neueren Foderungen das Zeugniß unbedingter Tüchtigkeit wirklich verdienen möchten.

in Programmen, Tagesblättern und eignen pädagogischen Schriften einer vielfachen Anfechtung und Beschränkung als Lehrgegenstand der Schule unterworfen gewesen wäre. Mehrere Gymnasien haben die Aufnahme der Realien in ihren Lehrplan geradezu von sich gewiesen, namentlich der Naturkunde, und sogar den Unterricht in der deutschen Sprache ausgeschlossen, meinend, daß solche mittelbar durch das Lateinische an die Jugend gebracht werden könne. Sie betrachten sich als Anstalten, die ausschließlich für das Studium der Humaniora, d. i. des klassischen Alterthums, zu wirken haben, als wenn die genannten Doctrinen keinen Anspruch auf den Namen einer Humanitätswissenschaft machen könnten. Einige haben ihre ungebührliche Foderung bis auf die Spitze getrieben, da sie sogar die Uebung in der Anfertigung freier deutscher Aufsätze, welche gleichwohl einen Hauptheil in dem schriftlichen Examen der Abiturienten ausmachen, mit dem Banne zu belegen trachteten. Offenbar setzten sich diese pädagogischen Reformatoren auch in den grellsten Widerspruch mit sich selbst; indem sie bei allem blinden Haß gegen deutsche Sprache und Grammatik doch von 15—18jährigen Schülerinnen (die übrigens in diesem Alter gar nicht gefunden werden) poetische Productionen in Lyrik, Epos und Drama verlangten; von den Gymnasiasten dagegen nur Uebersetzungen, Nachbildungen, Auszüge ꝛc. Dies Alles sollte ohne grammatische Kenntniß und stylistische Uebung geleistet werden, weil einzelne Genien, wie Wieland, sich ohne diesen Unterricht zur Höhe in der deutschen Literatur aufgeschwungen hätten. Wollte man den Lehrplan unserer Schulen nach diesen Antigrammatikern formen, so würde sich bald jenes Beispiel von einem Lieutenant vervielfältigen, der, als er dem an seinem Fenster vorübergehenden Briefträger zurief: „Ist nichts an mir?“ zur Antwort erhielt: „Nein, Herr

Lieutenant, es ist nichts an Ihnen." Difficile est satiram non scribere! Mehr davon nachher.

Aber auch die Humaniora haben ihre Kämpfe zu bestehen gehabt, und haben sie noch. Die im vorigen Jahrhundert von mehrern Philanthropen gegen sie gerichtete Polemik, deren Urkunden das Campesche Revisionswerk aufbewahrt, hat in unsrer neusten Zeit einen frischen Anlauf genommen, und die eifrige Beschäftigung der Jugend mit dem Studium des klassischen Alterthums für eine fruchtbare Aussaat zu einem neuen Heidenthum verschrieen, zu der Fr. A. Wolf (1759—1824), der die Philologie als selbständige Wissenschaft begründet, den Boden urbar gemacht habe, den Philologen selbst aber alles religiös-sittliche Bewußtsein abgesprochen. Jetzt, meinen die antiphilologischen Kämpfer, wo ein unbedingter christlicher Glaube fester und tiefer zu wurzeln strebe, zeige sich unter den Sprachgelehrten die heidnische Natur im Verstande und im Gemüth durch den kalten Indifferentismus, der sich von der Mitwirkung zur Förderung des wahren Glaubens (?) fern halte, oder gar dagegen opponire. Wenn Letzteres sich bei Einzelnen wirklich herausgestellt hat: was berechtigt denn, darin eine Frucht der alt-klassischen Studien zu sehen? Die Haupt-Opponenten haben sich auf den Gebieten der Theologie und Philosophie gezeigt, und ihre Zweifel an der Wahrheit kirchlicher Dogmen durch Auslegung der heil. Schriften zu begründen gesucht. Gerade damit aber haben sich unsre namhaften Philologen selten oder gar nicht befaßt, und man würde also nicht in ihnen, die nur den Griechen und Römern leben, sondern in den gelehrten Theologen selbst (die oft mit den Profanscribenten wenig vertraut sind) die nächste Quelle jenes Indifferentismus zu suchen haben. Aber auch hier möchte Ursach und Wirkung weder historisch noch logisch sich nachweisen lassen. Warum, fragen wir, findet sich

dieselbe Erscheinung so häufig unter den gebildeten Ständen überhaupt, die doch von Philologie und gelehrter Theologie nichts wissen? Wie, wenn der Keim dazu, schon seit einem Jahrhundert in dem protestantischen Deutschland gewurzelt, durch äußere Umstände, wie die politischen Einflüsse Frankreichs auf deutsches Denken, Glauben und Handeln, genährt und befruchtet, in der freiern, social veränderten, unaufhaltsam gesteigerten National-Cultur fortgebildet und nur dadurch in eine von den stehen gebliebenen kirchlichen Satzungen abweichende Richtung gebracht worden wäre? Mag daraus durch den entgegengesetzten Geist des Pietismus eine zu stark duftende Blüte hervorgetrieben sein: sie wird trotz aller Gegenwirkungen ihre bestimmte Uebergangsperiode durchlaufen, bis sie durch ihre eigene Natur dem ewigen Wechsel der Dinge wieder erliegt. Nur belaste man nicht diejenigen Gelehrten mit einem ungerechten Vorwurf, die, wie einst Schiller in seinen Göttern Griechenlands, das Heidnische nur um der Sprache und Bilder willen bloß in der Poesie und Kunst lieben, aber als Christen ihren Gott eben so gut im Geist und in der Wahrheit verehren, und zu verehren lehren. Wem wird es darum einfallen, fragt Sause in seiner „Lehre von der öffentlichen Erziehung, (Halle 1841. S. 9)" die christliche Dogmatik mit der alten Götterlehre zu vertauschen?

Wollte man sich bei dem unsern Philologen gemachten Vorwurf auf Beispiele von Verirrungen aus dem 14ten und 15ten Jahrhundert berufen, wie sie K. v. Raumer in seiner „Geschichte der Pädagogik (Th. 1. Stuttgart 1843)" von Italien hinstellt: so würde man den gewaltigen Einfluß nicht begriffen haben, den die wieder erwachenden Wissenschaften auf den Geist damaliger Gelehrten und Dichter unausbleiblich haben mußten. Nur der mächtige Reiz der Neu-

heit konnte eine an Wahnsinn gränzende Begeisterung für das griechisch-römische Alterthum hervorrufen, die, alles Andere verachtend, selbst die klangreiche Sprache Italiens zu Lorenzo's von Medici Zeiten zu einer Vulgärsprache herabdrücken mußte. Damals trat wirklich eine Vermischung heidnischer und christlicher Vorstellungen ein, und sogar ein Boccaccio und Dante konnten nicht widerstehen, Christum einen Sohn des Zeus zu nennen, der Pluto's Reich beraubt. — Aber wo ist dieser Reiz der Neuheit in unsrer Zeit? Tausende von Humanisten füllen unsre Städte; tausende besetzen Kanzel und Katheder, abermals tausend leben in der Weltliteratur oder sitzen auf den Richtstühlen der Kritik, und Alle sind durch Unterricht und Lectüre von den sinnlichen Anschauungen der heidnischen Welt so gesättigt und übersättigt, daß selbst die Gelehrten- und Schriftsteller-Ehre nur schwache Einwirkungen hervorbringt. Nein, die Humaniora sind nicht mehr stark genug, aus einem Christen einen Heiden zu machen! Dagegen wollen wir einem andern Vorwurf nicht widersprechen, daß die Humaniora ihre Verehrer sehr leicht zur Verachtung der übrigen Studien verleiten, namentlich der Geschichte und der Physik, ja daß sie sogar erkälten gegen die Eindrücke der schönen Natur; doch möchte dieser Vorwurf wohl nur diejenigen treffen, die ihr Studium bloß oder besonders auf Conjecturalkritik beschränken, in deren Natur es liegt, den Sinn für das Höhere auszutrocknen, und einseitig zu machen. Mögen sich die Theologen und Schriftsteller, die sich solcher Beschuldigung theilhaft machen, ihrer Sünde schämen, und geistvolle Gelehrte nicht darum des Indifferentismus zeihen, weil sie nicht geneigt sind, sich als Werkzeuge theologischer Eiferer für die Jugend gebrauchen zu lassen. Wir empfehlen ihnen, das 23ste Cap. des Matthäus zu beherzigen. Viel begründeter ist der Vorwurf, den man der

Uebertreibung alt-klassischer Studien auf mehrern Gymnasialanstalten gemacht hat. Theils hat man ihnen verhältnißmäßig zu viel Zeit in den Lehrplanen gewidmet, theils die Reife der Schüler zur Versetzung in höhere Klassen bloß nach dieser Kenntniß, ohne billige Rücksicht auf anderweitiges Wissen abgemessen. Dies wurde von einem großen Theil des Schulpublikums um so mehr gemißbilligt, als sich bei allen Gymnasien statistisch gezeigt hat, daß unter den im Laufe eines Jahres Abgegangenen die Zahl der Nicht-Studirenden die bei weitem größere war. Dieser Umstand hat auch (wie schon früher bemerkt ist) die Errichtung der höheren Bürger- und Realschulen zur Folge gehabt; aber diese Aushülfe, der wir das Wort reden müssen, konnte bis jetzt nur in einigen Groß- und Mittelstädten sparsam angewandt werden, und unsre Gymnasien haben daher bis zur Tertia (oft auch Secunda) hinauf noch immer eine bedeutende Anzahl von Schülern, deren bürgerlicher Beruf ziemlich entschieden ist, die aber die alten Sprachen gleichmäßig mit denen, die studiren wollen, erlernen müssen, da die Lehranstalt, ihrem Zwecke gemäß, in allen ihren Zöglingen die Vorbereitung für höhere Klassen und für die Reife zur Universität zu legen verpflichtet ist. Dieser Umstand ist auch so lange nicht zu beseitigen, als wir noch keine reinen Gymnasien haben *).

Anders möchte es sich verhalten mit der Ueberschätzung der alt-klassischen Studien in Bezug auf die allgemeine Bildung überhaupt. Vieles und Großes verdanken wir ihnen, aber Vieles und Großes in andrer Art verlangt auch die moderne Zeit. Man hat die oft

---

*) Pforta ist die einzige Preuß. Lehranstalt, die nur Studirende in sich aufnimmt, daher sie sich auch auf ein Prima, Secunda und Tertia beschränkt.

angeregten Streitfragen um die Vorzüge des Humanismus vor dem Realismus, um die Mängel unsrer Schul- und Universitätsbildung, um das richtige Verhältniß zwischen der idealen, rein-wissenschaftlichen und der Berufsbildung in der allgemeinen Lebens- und Nationalfrage aufgehen lassen: welches muß das Verhältniß der Schule zum Leben überhaupt, und insbesondere zum Leben unsrer Nation sein, wenn die Schule wirklich Vorbereitung für's Leben, das Leben wirklich Ergänzung, Fortsetzung und Bethätigung der durch die Schule bewirkten Bildung sein soll? Diese Frage aber ist eine schwierige Aufgabe, deren gründliche Lösung zwar von uns vorbereitet, aber doch einer spätern Zeit überlassen bleiben muß. Bis dahin wird die Gerechtigkeit fodern, die philologische Vorbereitung der Nicht-Studirenden durch Nebenklassen unsrer Gelehrtenschulen auf das Nothwendige zu beschränken, und den dafür eintretenden höhern Eifer für die neuern Sprachen und für die Realien als gültigen Ersatz anzuerkennen*). Besonders wird man diese Ge-

*) s. meine Schrift: „Concordat zwischen Schule und Leben, Berlin 1842," und die Recens. derselben von Carl Biedermann in dessen „deutsche Monatsschrift für Literatur und öffentliches Leben. Erster Band. 1842. Leipzig. Heft VI. S. 700—728." — Die Philologie, so verschieden sie auch von unsern Philologen selbst (Fr. Aug. Wolf, Böckh, Matthiä, Mützell, Otfr. Müller, Kirchner, Jahn rc.) nach Begriff und Zweck aufgefaßt und definirt worden, ist ohne Widerrede für das neuere Europa der Grund und Boden aller Geistescultur; aber ob diese Cultur nicht wieder selbst als Grund und Boden für eine andere spätere, der Menschheit angemessene Bildung besser und allgemeiner als bisher in unsern höhern Schulen benutzt werden sollte: kann demjenigen nicht zweifelhaft sein, der da bedenkt, daß der Mensch im Zustande der Selbständigkeit sich eigne Bah-

rechtigkeit in Bezug auf das Griechische zu üben haben, dessen Erlernung auch bis zum Jahre 1814 noch den Schülern der Preuß. Gymnasien, mit Ausnahme der Theologen, Philologen und Mediziner überlassen blieb. Auch beschränkte das Preuß. Ministerium der Unterrichtsangelegenheiten in einer eignen Verfügung (vom 11. Dec. 1828) den griechischen Sprachunterricht auf die vier obern Klassen, und zwar so, daß die wöchentliche Stundenzahl in jeder derselben auf sechs bestimmt ist, während im Lateinischen von Prima bis Sexta 8—10 Stunden ertheilt werden. — Diejenigen, denen auch diese Beschränkung noch nicht hinreichend scheint, mögen wohl bedenken, daß die formelle Bildung, die wir als die Grundlage der materiellen betrachten, in den neuern Sprachen sich nicht mit so bedeutendem Erfolge geben läßt, und daß die griechische Sprache als das reichste und ausgebildetste Sprachidiom dasteht. Auch ist schon bemerkt, daß die Anfangsgründe dieser Sprache

---

nen zu brechen fähig und verpflichtet ist. Und in diesem Zustande befindet sich, nach mehr als vierhundertjähriger Vormundschaft des Griechen- und Römerthums unser jetziges Deutschland. Es wird und muß eine Zeit kommen, in der man sich gedrungen sehen wird, die Schulwissenschaften als Gegenstände der Studien eben so von einander zu isoliren, wie dies bei den schönen Künsten der Fall ist, ungeachtet der Philosoph in ihnen den innigsten Zusammenhang erblickt. Aber der Maler ist doch kein Bildhauer, und dieser kein Architekt. Warum soll der Mathematiker zugleich ein Philologe, und dieser auch ein Mathematiker sein? Beide Größen mögen und werden sich vereinigen, wo große Anlagen und Kräfte sind; aber müssen und werden sie das in jedem Mathematiker und jedem Philologen? Und sollte man jenem und diesem den Zutritt zur Universität versagen, weil der eine ein schwacher Philologe, der andere ein schwacher Mathematiker ist? — —

zur höhern Bildung vieler Nicht-Studirenden gehören, namentlich der Pharmaceuten und Chemiker. Diejenigen aber, welche andererseits diese Beschränkung mißbilligen, weil sie ihnen eine Beeinträchtigung der philologischen Bildung auf Schulen zu sein scheint, werden sich wohl gestehen müssen, daß es unpädagogisch sein würde, in den untern Klassen drei Sprachen gleichzeitig zu treiben *), und daß der Lehrer, der doch nicht darauf ausgehen darf, griechische Grammatiker, Kritiker und Archäologen zu bilden, Zeit genug behalten wird, eine sprachlich schon vorgebildete Kraft für hinreichende Bekanntschaft mit griechischen Klassikern zu gewinnen und an diesen den Geschmack des Kunstschönen zu bilden. Das Vollendete gehört überall der Universität und den Privatstudien. Und so bleibt eine Vermittelung, bei der freilich auch auf den richtigen Takt des Lehrers zu rechnen ist, so lange nothwendig, als wir noch keine besondre Lehranstalten für jeden bürgerlichen Hauptberuf haben.

Fortsetzung.

Das schwerste Gericht aber ist in der neuesten Zeit ergangen über die Methode des deutschen Sprach-

---

*) Ich kann dies hier bloß berühren. In meinem Programm „historisch-pädagogische Andeutungen über den ersten Sprachunterricht auf Schulen, Berlin 1830." habe ich umständlich darüber gesprochen. Die damalige Zeit war besonders eine Zeit des pädagogischen Sprachkampfes, in welchem zwei gleich berühmte Pädagogen in Einem und demselben Lande, Thiersch und Stephani, jener als Reformator des gelehrten, dieser des Volksschulwesens gegen einander auftraten, indem der erste die Schulen mit den klassischen Sprachen übersättigte, der zweite dagegen den ganzen Unterricht auf deutsche Sprache und Wissenschaften beschränkt sehen wollte. μηδὲν ἄγαν!

unterrichts, um mich dieser üblichen, wenn gleich falschen Ausdrucksweise hier zu bedienen. Diesem sind, nach Preuß. Ministerial-Verfügung, in den vier obern Klassen 2 wöchentliche Stunden, in Quinta und Sexta 4 Stunden bestimmt. Ueber den speciellen Stoff und das Methodische des Verfahrens ist keine bestimmte Vorschrift; doch gibt §. 28. des Abiturienten-Reglements den Lehrern des Deutschen die leitende Richtschnur, indem es hier heißt: „das Zeugniß der Reife ist zu ertheilen, wenn der Abiturient das Thema für den Aufsatz in der Muttersprache in seinen wesentlichen Theilen richtig aufgefaßt und logisch geordnet, den Gegenstand mit Urtheil entwickelt, und in einer fehlerfreien, deutlichen und angemessenen Schreibart dargestellt, überdies einige Bekanntschaft mit den Hauptepochen der Literatur seiner Muttersprache gezeigt hat. Auffallende Verstöße gegen die Richtigkeit und Angemessenheit des Ausdrucks, Unklarheit der Gedanken, und erhebliche Vernachlässigung der Rechtschreibung und der Interpunction begründen gerechte Zweifel über die Befähigung des Abiturienten."

Außerdem wird in einer Preuß. Circular-Verfügung des Königl. Schul-Collegii vom 21. August 1829 an sämmtliche Directoren und Rectoren der 17 Gymnasien der Provinz Brandenburg und in dem darauf Bezug nehmenden Erlaß vom 15. Septbr. 1842 „die Anleitung der Schüler zu eigenen freien mündlichen Vorträgen empfohlen, und die Aufgabe gestellt, den gedachten Uebungen den erfoderlichen Umfang zu geben, auch dafür Sorge zu tragen, daß solche mit Erfolg angestellt werden, damit die im praktischen Leben so häufig erfoderliche Fertigkeit, längere Aufsätze dem Gedächtniß fest

und treu einzuprägen, oder ohne vorhergegangene Vorbereitung eigene Gedanken klar und angemessen vorzutragen, rechtzeitig von den Gymnasial-Schülern erworben werde."

Wir finden die Circular-Verfügung vom J. 1829, worauf sich die neuere von 1842 bezieht, höchst wichtig und merkwürdig. Sie hat den Zweck, die Lehrer der Gymnasien auf das Verhältniß ihrer Leistungen zu den sich steigernden Foderungen des Lebens aufmerksam zu machen, Mängel des Unterrichts dieser Art näher und im Einzelnen zu bezeichnen und Mittel zu ihrer Beseitigung anzugeben. Die Mängel selbst betreffen den wissenschaftlichen wie den Sprachunterricht, dessen Zweckmäßigkeit und Nutzen erkannt, aber durch diese Verfügung, die in der That ein Muster schulpädagogischer Einsicht ist, noch mehr erhöht werden soll. Wir wissen aus vielfacher Erfahrung, daß außer den Directoren, nur wenige Lehrer mit dem speciellen Inhalt älterer Verfügungen vertraut sind, daher halten wir es hier für zweckmäßig, die Durchsicht dieses Circulars zu empfehlen, den Abschnitt über deutsche Sprache aber wörtlich mitzutheilen:

„Was die deutsche Sprache betrifft, so hören wir häufig die Bemerkung, daß die in den letzten Jahrzehenden auf den Gymnasien gebildeten jungen Leute so selten die Fähigkeit besitzen, sich in ihrer Muttersprache leicht und gut schriftlich und mündlich auszudrücken. Wir unterscheiden sehr wohl, was auch in dieser Hinsicht von den Gymnasien geleistet, und was den spätern eigenen Bemühungen der jungen Leute oder andern Bildungsanstalten überlassen werden muß. Indeß hat man allerdings ein Recht, als einen Maßstab für den Erfolg des Gymnasialunterrichts, und gleichsam als ein Gesammt-Resultat desselben, die Leistungen der Schüler in ihrer Mutter-

sprache anzusehen, und zu erwarten, daß sie bei ihrem Abgang von der Schule die Fertigkeit besitzen sollen, richtig, folgerecht und klar zu denken, zu sprechen und zu schreiben; ja man kann sogar verlangen, wie eine gute sittliche Erziehung die Jugend, auch wenn sie aus derselben entlassen ist, vor Verirrungen und Ausschweifungen bewahrt, daß eben so ein gehöriger Unterricht in der Muttersprache, auch später die Schüler vor Verirrungen und Geschmacklosigkeiten sichern, und auf ein erwünschtes Fortschreiten in derselben wirken soll."

„Wir verweisen auf frühere Bemerkungen über den Unterricht in der Muttersprache, und wiederholen hier nur zunächst, daß wir es auch in der eben angedeuteten Beziehung für einen vorzüglichen Uebelstand halten, wenn den jungen Leuten Aufgaben gestellt werden, zu deren Bearbeitung ihnen noch die nöthige Reife des Geistes und der erfoderliche Umfang der Kenntnisse fehlt. Eine unausbleibliche Folge dieser Aufgaben ist, daß die Schüler sich gewöhnen und begnügen, oberflächliche Gedanken, ohne Vollständigkeit und innern Zusammenhang, mühselig und trocken, oder überaus schwülstig vorzutragen. Dagegen werden ihre Leistungen bei denjenigen Aufgaben weit mehr befriedigen, zu welchen sie sich durch das Gefühl zureichender Kraft angezogen fühlen, und bei deren Bearbeitung sie mit innerer Freude sich dieser und ihrer Entwickelung klarer bewußt werden."

„Nicht dringend und oft genug aber können wir die Aufgabe bald kürzerer, bald mehr ausgeführter, immer aber streng logischer Dispositionen empfehlen. Diese müssen jederzeit vor der Ausarbeitung gefertigt, und bei dieser muß um so mehr auf das strengste Anschließen an dieselben gehalten werden, je mehr theils Bequemlichkeit und Nachlässigkeit, theils Lebhaftigkeit Abweichungen von denselben veranlassen, und so ihren Zweck größtentheils vereiteln. Bei den Ausarbeitungen muß Einfach-

heit und Klarheit der Gedanken wie des Vortrages die erste Foderung sein; Mangel an diesen Eigenschaften überall, und da am meisten getadelt werden, wo vorzügliche Anlagen zu besonders günstigen Erwartungen für die Zukunft zu berechtigen scheinen. Wir sind überzeugt, daß ein solches Verfahren bei der Anleitung zum Denken und Schreiben in der Muttersprache, mehrere Jahre auf den Gymnasien durchgeführt, auch später auf die weitere Ausbildung ihrer Schüler in diesen Fertigkeiten wohlthätig fortwirken muß."

„Um die jungen Leute zu einem angemessenen mündlichen Vortrage zu bilden, sind die Declamations-Uebungen eingeführt. Diese sind jedoch, wie sie gewöhnlich angestellt werden und angestellt werden können, minder zweckmäßig, theils deshalb, weil die wenigsten Lehrer selbst die Gabe und die Kunst der Declamation besitzen, daher nicht im Stande sind, ihre Schüler in derselben gründlich zu unterrichten, theils deshalb, weil es an der nöthigen Zeit fehlt, um ihnen die erfoderliche Anweisung zu ertheilen, und sie in ihrer richtigen Anwendung zu üben. Im günstigsten Fall aber wird doch durch jene Uebungen höchstens nur eine gewisse Fertigkeit hervorgebracht, fremde, nicht aber, was im Leben so oft nothwendig ist, eigene Gedanken frei und angemessen vorzutragen."

[Wir erlauben uns hier zur Rechtfertigung der Declamationen in den untern und mittlern Schulklassen einige aus der Erfahrung gegriffene Bemerkungen, die keinesweges die häufig genug vorkommenden Mißbräuche, Uebertreibungen und schlechte Leitung dieser Uebungen in Schutz nehmen, sondern nur die Lichtseite derselben mehr hervorheben sollen. Mag der Lehrer selbst auch ein schlechter Declamator sein, so wird er doch nach seiner allgemeinen Bildung den grammatischen und characterisirenden Theil der Decla-

mation verstehen und beurtheilen können. Sollte er denn nicht Fehler der Aussprache, der grammatischen und rhetorischen Pausen, des Wort- und Rede-Accents, der Eintönigkeit, des Zeitmaßes, und zugleich der Körperhaltung und des mimischen Ausdrucks des Declamirenden kritisch auffassen können? Und ist es nicht ein bedeutender Gewinn für das Gedächtniß des Knaben, für seine Kenntniß vaterländischer Dichtungen und für seine Geschmacksbildung, da er für seine Declamation genöthigt ist, sich mit den vorhandenen Gedichtsammlungen näher zu befreunden und auf Inhalt und Form des zu declamirenden Stücks sorgfältiger zu achten? — Doch bezweckt, wie wir gleich sehen werden, die Bemerkung des Circulars auch wohl nur eine Beschränkung, die allerdings manchen Schulen fehlen mag.]

„Aus diesen Gründen sollen die gewöhnlichen Uebungen im Declamiren seltener angestellt, und dafür die Schüler mehr zu eigenen freien Vorträgen veranlaßt werden. Die ersten hierzu nöthigen Uebungen mögen in den untersten Klassen darin bestehen, daß die Schüler längere Erzählungen, welche sie gelesen oder gehört haben, wieder erzählen. Die Schüler der mittlern Klassen sind dazu anzuhalten, den Inhalt eines gelesenen Buchs, oder einzelner Abschnitte aus demselben mündlich wieder zu geben, über aufgegebene Gegenstände aus der Geographie oder Naturgeschichte kurze Vorträge zu halten und dergleichen.“

„In den beiden obersten Klassen können diese Uebungen in sehr mannichfaltiger Art angestellt werden; die größere oder geringere Schwierigkeit der Aufgaben wird von den Fähigkeiten der Schüler überhaupt und von der Fertigkeit abhängen, welche sie bereits in der Auffassung, Anordnung und mündlichen Darstellung eigener oder fremder Gedanken erlangt haben. Leichtere

Auf-

Aufgaben für diese Klassen sind: eine ausführliche Angabe des Inhalts und des Ganzen eines größern Gedichts, z. B. eines Drama, eines Epos u. s. w.; die Darstellung einer geschichtlichen Begebenheit, die Erzählung des Lebens eines ausgezeichneten Mannes u. s. w.; schwerere: die Zusammenstellung ähnlicher, für das jugendliche Gemüth faßlicher Begebenheiten aus der Geschichte, z. B. eine Zusammenstellung der Kriege Asiens gegen Europa, Englands gegen Frankreich, eine Zusammenstellung großer Helden, bedeutender Erfindungen u. dergl. Sehr nützlich wird es sein, wenn die Schüler geübt werden, kürzere und längere gehörte Vorträge in der Folge ihrer Gedanken und mit Beibehaltung ihrer Verbindung unter einander aufzufassen und wiederzugeben; diese Uebungen könnten, von Theilen der Vorträge in einzelnen Lehrstunden ausgehend, bis zu längeren Reden fortgeführt werden. Es genügt hier schon eine Anregung dieser Uebung, welche, an sich anziehend, für viele Schüler in künftigen Lebensverhältnissen von großem Nutzen sein dürfte rc."

„Diese Vorträge können die Lehrer auch benutzen, sowohl um die Privat-Lectüre ihrer Schüler zu leiten, als auch um dieselben zu nöthigen, so zu lesen, daß sie nicht ohne eigene Thätigkeit das Gelesene an ihrem Geiste vorübergleiten lassen, und dadurch ihr Auffassungsvermögen allmählig abstumpfen, sondern daß sie vielmehr sich gewöhnen, was sie lesen durch beständige Aufmerksamkeit und eingreifendes Nachdenken mit Bewußtsein zu ihrem wirklichen Eigenthum zu machen."

In einer spätern Circular-Verfügung des Provinzial-Schul-Collegii zu Breslau vom 8. Junius desselben Jahres, an sämmtliche Directoren und Rectoren der Gymnasien der Provinz werden als Aufgaben zum schriftlichen und mündlichen Gebrauch beispielsweise empfohlen: Würdigung bekannter historischer Charaktere, Beurtheilung zweifel-

hafter Handlungsweisen (Phozion, Regulus, Brutus), Entwickelung der Ursachen und Darstellung der Wirkungen großer Begebenheiten, Erläuterung moralischer und ästhetischer Sätze, Auflösung, Widerlegung oder Erörterung paradoxer Behauptungen, Erklärung wissenschaftlicher Terminologien, Bestimmung des Unterschiedes für synonym geltender Wörter und Aehnliches. — In einer noch spätern Circular-Verfügung des Schul-Collegii der Provinz Brandenburg vom 21. August desselben Jahres wird besonders zur Erreichung des Redezwecks empfohlen: die Schüler ein bald größeres bald kleineres geschichtliches Pensum im Zusammenhange mündlich vortragen zu lassen, und auch leichtere Disputirübungen zu veranstalten.*) — Alle diese Winke sind vortrefflich und beachtenswerth; fehlt es aber dem eigenen Geiste des Docenten an pragmatischem Blick und Takt: so wird er sie nie mit Erfolg für seine Schüler benutzen können.

Analysiren wir nun die Foderungen des Abiturienten-Reglements und der Circular-Verfügungen, so stellen sich folgende Elemente des sogenannten deutschen Unterrichts heraus:

1. Auffindung des wesentlichen Stoffs einer Aufgabe (inventio);
2. logische Anordnung der Stofftheile (dispositio), und
3. historische, moralische, ästhetische Entwickelung derselben;
4. fehlerfreie, deutliche und angemessene Schreibart

*) Eine specielle Kenntniß der Preuß. Circular-Verordnungen, aus denen die Intelligenz und der zugleich praktisch-pädagogische Geist unserer obern Schulbehörden überall hervorblickt, gibt die Schrift: „Die Abiturienten-Prüfung, vornehmlich im Preuß. Staate, von Friedr. Schultze. Halle 1831."

(elocutio), mit Vermeidung auffallender syntaktischer Verstöße (Grammatik);

5. Kenntniß der Rechtschreibung und Interpunction;
6. Bekanntschaft mit den wichtigsten Erscheinungen der vaterländischen Literatur;
7. Fertigkeit im freien mündlichen Vortrage (pronuntiatio).

Hiernach umfassen diese Theile die Bekanntschaft mit dem Wesentlichsten der deutschen Grammatik und Rhetorik, der Logik und Literatur, so wie einen gewissen Grad der oratorischen Fertigkeit (selbst ohne vorhergegangene Vorbereitung) und Gewandtheit in der Stylistik. Auch darf die Kenntniß der Poetik nicht fehlen, denn §. 23 des Abiturienten-Reglements verlangt auch eine mündliche Prüfung in der Prosodie und Metrik. Alles dies soll von den Gymnasial-Schülern in 2 wöchentlichen Stunden erworben und von ihnen bei dem Abgange zur Universität gefodert werden können.

Wenn unsere eigenen vieljährigen Erfahrungen und die Aussagen der Programme unsrer Gymnasien historische Gültigkeit haben: so sind alle diese Theile des deutschen Unterrichts bisher nach Maßgabe der verschiedenen Klassen nicht bloß auf den Sprach-, sondern auch auf den Real-Gymnasien und höheren Bürgerschulen wirklich behandelt und geübt worden; ja man hat auf manchen Gymnasien auch noch das Studium des Mittel-Hochdeutschen, der Lesung und Erklärung des Nibelungenliedes in den Kreis des Unterrichts gezogen, auf andern die Lesung Klopstockscher Oden oder die Erklärung Goethescher und Schillerscher Dramen; hin und wieder ist sogar die allgemeine oder vergleichende Sprachlehre ein Unterrichtsgegenstand für Prima gewesen, an dessen Stelle indessen seit 1825 für die Preuß. Staaten

eine philosophische Propädeutik mit 1—2 Stunden wöchentlich angeordnet ist. Kurz, unter allen Lehrgegenständen der Schule hat keiner einen so weiten Umfang erlangt als der deutsche Sprachunterricht. Vielleicht erklärt sich daraus die oft gemachte Erfahrung, daß sich so wenige Lehrer diesem Gegenstande hingeben, besonders in den obern Klassen; der große Umfang des Begriffs gibt ihm eine gewisse Unbestimmtheit, die selbst den geübten Lehrer, wie vielmehr den angehenden, in einen schwankenden Zustand versetzt, der ihn über die zweckmäßigste und passendste Wahl des Stoffs und der Form zu keinem sichern und haltbaren Ergebniß kommen läßt, um so mehr, als sich bei der Verschiedenheit des Alters und der davon abhängigen Verstandesreife, so wie bei der aus dem Familienleben mitgebrachten Sprachkenntniß der Schüler das jedesmalige Bedürfniß weit ungleichartiger herausstellt als in einer fremden Sprache. Es ist und bleibt daher auf jeden Fall ein schwieriger Unterricht, was freilich derjenige nicht fühlt, der dabei bloß an deutsche Grammatik und Deklamation denkt.

Als Joh. Christoph Adelung (1732—1809), bei allem Tadel neuerer Zeit doch stets verdienstvoll und groß, mit seinem Lehrgebäude der deutschen Sprache, seiner Grammatik und seinem Wörterbuch auftrat, war der deutsche Sprachunterricht auf Schulen so gut als gar nicht vorhanden, ungeachtet die deutsche Literatur schon große Vorgänger desselben, wie Schettel, Bödicker, v. Stieler, Steinbach u. Andere zu nennen hatte. Die Unkunde der Muttersprache war so groß und allgemein, daß im Sprechen und Schreiben derselben sogar unter den Gelehrten und höhern Ständen eine völlige Unkunde und Gesetzlosigkeit herrschte. Wir belächeln die pedantische Sitte früherer Zeit, in welcher Sprachgelehrte, wie Melanchthon, ihren ehrlichen

deutschen Namen in einen griechischen umwandelten; aber wir fühlen uns in unsrer Nationalehre tief verletzt, wenn Gelehrte unsrer Zeit die Unkunde ihrer Muttersprache geringer anschlagen, als einen einzigen Fehler gegen die lateinische Grammatik. Ich selbst habe in meiner Schulbildung einen alten, in den klassischen Sprachen sehr gründlich gebildeten Lehrer gehabt, der bei einem Schnitzer in lateinischen Exercitien fast Ohrenkrämpfe bekam, aber bei der Uebersetzung der Iliade uns häufig fragte, ob er hier und da den Accus. oder Dativ setzen müsse, ungeachtet er mit der Vossischen Uebersetzung wohl bekannt war. Eichstädt (wie Friedr. Jacobs in dem Nachtrag zu seiner Schrift „Rückblicke auf siebzig Jahre, Glückwunsch an Hrn. Friedr. Kries &c. S. 51 u. 52" erzählt) sagt in seinem Programm zu den Vorlesungen auf der Universität Jena, im Wintersemester 1837 (S. 4), „ich habe einmal Friedr. Aug. Wolf erzählen hören, er habe einen Schulrector gekannt, der den Gebrauch der Muttersprache in die Kategorie der häßlichsten Laster setzte. Seine Schüler mahnte er besonders von zweien Dingen ab: keine Bücher in der Muttersprache zu lesen und keine stumme Sünden zu begehen." — Solche Thatsachen sprechen, daß der Sinn für die grammatische und literarische Bildung unsrer Sprache selbst unter den höhern Lehrern noch gar nicht geweckt war; wie viel weniger konnte sich das grammatische Bewußtsein im Volke herausgebildet haben! Nur die Schulen vermochten eine solche Sprachgesetzlosigkeit und Verachtung des Vaterländischen zu stürzen. Dazu brach nun Adelungs deutsche Sprachlehre (Berlin 1781), auf Anregung des damaligen sehr geachteten Preuß. Cultus-Ministers v. Zedlitz verfaßt, die Bahn. Es ist mir eine wohlthuende Erinnerung, wenn ich an die Zeit zurückdenke, wo von den Schülern des Alumneums, dem ich in dem letzten

Theil meiner Schulbildung angehörte, jeder Sprachfehler, den Einer von uns in der mündlichen Rede machte, einer Sünde wider den heil. Geist gleich gestellt, und mit Spott und Schande belegt wurde. Man konnte damals mit Recht sagen, daß das Studium der deutschen Grammatik unter der Jugend eine Begeisterung erweckte, wie sie sonst grammatischen Studien eben nicht eigen zu sein pflegt. Was aber war diese Stimmung anders, als die in dem Sprachgefühl hervorbrechende Nationalehre! Ich möchte diese Mittheilung mit Uncialbuchstaben drucken lassen, damit die erkaltete Gegenwart begreife, daß das köstliche Geschenk der grammatischen Sprachbildung unsrer Schulen erst ein Alter von 50—60 Jahren zählt, und daß die Zeit seiner Endschaft in dem Volke noch lange nicht gekommen ist*).

Auf solche grammatische Grundlage nun hat die nachfolgende Zeit das weitläufige Gebäude des deutschen Sprachthums gebaut, wie es oben in seinen einzelnen Bestandtheilen hingestellt wurde, und wie es der jetzige sprachliche Culturzustand unsrer Schulen und der Literatur selbst ehrenvoll bezeugt; zugleich aber auch die lang' entbehrte Achtung und Anerkennung des Auslandes uns erwirbt. Sind diese historischen Ergebnisse unsers theoretisch-praktischen Schulunterrichts nicht die sprechendsten Zeugen von der Güte desselben, und

---

*) Mitwirkend an dem großen Werke nationaler Sprachbildung, nach Maßgabe meiner Kraft, schrieb ich unter andern auch im Jahre 1800 eine Volksschrift: „Der deutsche Rathgeber oder alphabetisches Noth- und Hülfswörterbuch zur grammatischen Rechtschreibung und Wortfügung in allen zweifelhaften Fällen," welches bei sehr starken Auflagen noch in diesem Jahr (Berlin 1843) seine achte Ausgabe erlebt hat. — Mag auch dies als Beweis dienen von dem noch fortdauernden grammatischen Bedürfniß unsrer Nation.

sollen und dürfen wir den Grundstein erschüttern, der seit einem halben Jahrhundert unser ganzes Sprachgebäude trägt? Wenn schon jede Theorie in der Anwendung Vorsicht erfodert, so ist es hier eine Nationalpflicht, in der Methode des deutschen Schulunterrichts nichts aufzuheben, was sich durch seinen Erfolg unzweifelhaft bewährt hat. Säfte raubende Auswüchse schneidet der Gärtner an dem edlen Stamm ab; aber den Stamm erhält er. Man tilge Mißgriffe, Uebertreibungen, hebe aber nicht die Sache selbst auf.

Was unseren Schulen bisher fehlte, ist die Sprach- und Gehörübung, auf die das gebildete Alterthum der Griechen und Römer fast allein angewiesen war. Die meisten Knaben bringen, wenn sie der Schule zugeführt werden, eine unarticulirte, tonlose und undeutliche Aussprache mit, weil nur in wenigen Familien auf die Entwickelung des Sprachvermögens diejenige Sorgfalt gerichtet wird, welche die Pädagogik des Hauses, namentlich von den Müttern, verlangt (s. S. 239). Daher finden sich die meisten Lehrer bei den Antworten der Schüler genöthigt, in jeder Stunde ein vernehmlicheres Sprechen zu verlangen, und vergeuden mit den wiederholten Fragen was oder wie, oder mit dem Zuruf laut, deutlich, Zeit und Kraft. Dies ist eine so allgemeine und tief eingewurzelte Verwöhnung unserer Knabenwelt, daß eine Schule, in der ohne Erinnerung laut und verständlich gesprochen wird, als Ausnahme dasteht *). Wie viel aber hängt davon für den Nutzen des Unterrichts ab, dessen Inhalt jetzt für die entfernter sitzenden Knaben zum Theil verloren geht, oder in seinen schwachen Einwirkungen auf den Geist fast erfolglos

---

*) Ich habe sie nur ein Mal gefunden in der trefflichen Schule des Seminar-Directors Diesterweg.

ist! Welch' eine kräftige Anregung gibt das laute Sprechen für die Erhaltung geistiger Frische in der ganzen Klasse! Und welch' ein gutes Mittel ist sie, dem Verschlucken einzelner Sylben und Laute, oder dem Durchschlüpfen wirklicher Fehler vorzubeugen! Aber wer entwurzelt diese Erbsünde der Schulen?! — Sehen wir nun gar auf die grammatische Richtigkeit und Deutlichkeit im Sprechen, so zeigt sich in den Elementarklassen der meisten Schüler eine so grobe Unkunde und Vernachlässigung in den Sprachformen und Satzverbindungen, daß die ganze Aufmerksamkeit und Correcturkraft des Lehrers in Anspruch genommen wird, diesen Augiasstall einigermaßen zu säubern. Und hier ist es denn besonders, wo der praktische Unterricht des Sprechens dem theoretischen der Grammatik den Weg bahnen oder ihm auch zu Hülfe kommen muß. Das Gehör muß an dem richtigen und klangvollen Sprechen des Lehrers, so wie an den unermüdet wiederholten Verbesserungen des fehlerhaften Schülerausdrucks erst vergeistigt, berichtiget, gewöhnt und herangebildet werden, bis sich in der Seele der Knaben ein richtiger Tact bildet, der ihnen instinctmäßig sagt, was richtig sei. Denn man muß im Anfang schon damit zufrieden sein, wenn ein durch gute Ohrgewöhnung erlangtes richtiges Sprachgefühl sich festsetzt, auf welches späterhin bei fortgesetztem wissenschaftlichen Unterricht das sprachliche Bewußtsein der Gründe sich stützen soll. Um dies zu erlangen, muß der Lehrer nicht bloß in dem deutschen, sondern in dem gesammten Fundamental-Unterricht ganze Stunden daran setzen, in denen er theils bloß in einzelnen Sätzen spricht, diese nachher verbindet, sie von seinen Schülern nachsprechen, und selbst dergleichen von ihnen über Gegenstände des gemeinen Lebens erfinden läßt, theils ihnen zur häuslichen Vorbereitung einzelne Substantive und Verben dazu gibt, oder von ihnen die kurze

Mittheilung des von ihnen in der Schule Gehörten oder zu Hause Gelesenen verlangt, und bei ihren Besprechungen mit ihm keinen groben Sprachfehler, keine undeutliche Verbindung übersieht. Dies ist freilich eine mühsame, aber verdienstliche Arbeit und gewiß die zweckmäßigste und beste Vorbereitung zu dem nachfolgenden grammatischen Schulunterricht und zur Veredlung der Volkssprache. Es ist wohl der Mühe werth, eine solche Uebung zur allgemeinen Schulübung zu erheben, die eben so nothwendig ist für die Bildung des Ohrs und die davon abhängige richtige Aussprache als der Zeichnenunterricht für die Bildung des Auges. Daher verlangt Herder, daß der Zögling sprechend denken lerne. „Seinen Lippen," sagt er, „werde das Schloß entnommen, das ihm die Seele verschließt, sonst wird es ein Behältniß verworrener, roher, modernder Gedanken."

Jetzt, wo das vaterländische Sprachgefühl in der deutschen Jugend mehr als früher zum Bewußtsein gekommen ist, braucht man freilich nicht mehr, wie ehemals, auf unsern Schulen decliniren und conjugiren zu lassen, wenn gleich die Grammatik diesen Theil der Formenlehre nicht ausschließen darf*). Einige Bemerkungen darüber, die auch mit dem Unterricht im Lateinischen verbunden werden können, reichen zu. Eben so ist es überflüssig, da, wo Latein gelehrt wird, umständlich

---

*) Abgesehen davon, daß unsere Sprachlehren ja auch für Ausländer bestimmt sind, liegt es in der Erfahrung unsrer Schulmänner, daß manche Knaben, welche des Lehrers Frage nach dem Perfectum von amo ganz richtig beantworten, doch nicht wissen, wie das Perfectum von lieben heißt, ungeachtet sie es aus Umgang und Schrift recht gut kennen. — Ganz übergangen dürfen also auch die bekanntesten Formen nicht werden.

bei den Redetheilen zu verweilen, wenn nur der Artikel nach seinem Zweck und Gebrauch erklärt wird. Auch wird die einfache Satzbildung nur wenige Bemerkungen erfodern, wenn gleichzeitig die Begriffe: Subject, Object, Copula, Prädicat, in dem lateinischen Unterricht anschaulich gemacht sind. Aber ist das die ganze deutsche Grammatik, die der abgehende Quartaner oder Tertianer für das Leben und seinen Beruf als Kaufmann, Künstler, Fabrikant ꝛc. mitnehmen soll? Ist diejenige Kenntniß, die uns unmittelbar, nicht durch das Latein, sondern nur durch unsre deutsche Grammatik zugeführt wird, entbehrlich und überflüssig? Kann, um einige Beispiele anzuführen, der Knabe die Begriffs- und Flexions-Sylben, die auf die Rechtschreibung (welche man ja doch will) einen entscheidenden Einfluß haben, aus dem Lateinischen, oder aus bloßer Lectüre des Deutschen kennen lernen? Wird er nicht die deutschen Präpositionen nach den verschiedenen Casus, die sie regieren, eben so wie die lateinischen, auswendig lernen, und ihre richtige Anwendung sich zum Bewußtsein bringen müssen? Soll er sich die Rection der Adverbien und Adjectiva aus der Fehlerhaftigkeit der Umgangssprache aneignen? Und sehen wir auf das deutsche Verbum, das theilweise, besonders in seiner starken (unregelmäßigen) Conjugation einen eigenthümlichen, oft eigensinnigen Charakter hat: soll hier die Grammatik ihr entscheidendes Stimmrecht aufgeben? Soll uns ein deutsches Lesebuch sagen, in welchen Fällen wir bewegt und bewogen, erschreckt und erschrocken, gemahlt und gemahlen, verderbt und verdorben, gewägt und gewogen, durchbrochen und durchgebrochen, umgangen und umgegangen, übersetzt und übergesetzt, worden und geworden ꝛc. sprechen und schreiben müssen? Und achten wir nun gar auf die Rection desselben: welche Verschiedenheit zeigt sich hier

zwischen dem Lateinischen und dem Deutschen! Wird der Knabe, der gelernt hat, sein sequor mit dem Accusativ zu verbinden, nicht dasselbe im Deutschen thun? Wird er wissen, ob er Lassen mit dem Accus. oder Dativ construiren soll, und den Unterschied herausfinden zwischen: er läßt mir und er läßt mich lesen, sagen, schreiben, oder die Verben begegnen, däuchten, dünken, gelten, kosten, huldigen, schmeicheln, versichern, lohnen, drohen, nachahmen u. s. w. ohne deutsche Grammatik richtig zu gebrauchen wissen? Doch genug davon.

Wenn man also verlangt, daß die grammatischen Belehrungen für die untern und mittlern Klassen theils mittelst der lateinischen Sprache, theils durch Lesung und Erklärung angemessener Musterstücke, also ohne planmäßigen Gang, gegeben, und an diesen die Aussprache berichtigt, die Orthographie befestigt, die richtige Formenbildung gelehrt, Natürlichkeit und Wahrheit des Ausdrucks befördert, und überhaupt das Sprachgefühl ausgebildet, geschärft werden solle: so muß jedem erfahrnen Schulmann einleuchten, daß der deutsche Sprachunterricht auf diesem Wege in einer Klasse von 30—50 Knaben keine sichere Grundlage gebe, überhaupt aber nur von geringem Erfolg sein könne. Dies wird sich an den fehlerhaften Arbeiten der mittlern und obern Klassen bald herausstellen! Man denke sich nur lebhaft, was die Auslegung nationaler Schriftsteller fodert. Der Lehrer soll hier vier verschiedene Zwecke vereinigen: den grammatischen, philosophischen, aesthetischen und religiös-moralischen. Der erste erläutert, veranschaulicht an Beispielen, wiederholt die Eigenthümlichkeiten der Muttersprache; der zweite lenkt den Blick auf die Anordnung des Stoffs, auf die Folgen der einzelnen Gedanken, auf die Wahrheit und Falschheit der Urtheile und Schlüsse; der dritte sieht auf

die Schönheit und Würde der Einkleidung des Ganzen und der einzelnen Theile, der vierte benutzt die Darstellung zur Erweckung, Belebung und Erhöhung religiös-moralischer Gefühle. Wenn der Lehrer den ersten Zweck, den grammatischen, verfolgt, so hat er in den Elementarklassen Stoff genug zu Bemerkungen, Fragen, Erklärungen und Wiederholungen, die er auch zu den häuslich-schriftlichen Arbeiten benutzen kann; aber auch der gewandteste wird weder den Willen haben, noch im Stande sein, die materiellen, formellen und nationalen Zwecke durch statarisches Lesen prosaischer oder dichterischer Abschnitte gleichzeitig zu bewältigen, wenn er die Jugend nicht durch Anhäufung von den verschiedenartigsten Bemerkungen zerstreuen, ermüden und erdrücken will; die Schüler aber werden zu ihrer Schadloshaltung mehr auf den Stoff des Gelesenen, als auf die formelle Richtigkeit achten. Eine solche zerstückelte Methode kann nie zu einem wirklichen sprachlichen Bewußtsein führen, wie es der Standpunkt der Gelehrten und Beamten fodert, die nicht bloß in der Sprache, sondern auch über dieselbe denken, und sie in ihrer Gewalt haben sollen. Dies erreicht man aber nicht durch einzelne fragmentarische Bemerkungen, wie gerade der Zufall in einem Lesebuch sie herbeiführt, sondern nur durch einen geordneten grammatischen Gang, in welchem das Theoretische durch das Praktische veranschaulicht und durch schriftliche Uebungen unterstützt wird. Kurz die grammatische Abstraction muß mit dem concreten Stoff so verwachsen sein, daß sinnliche und intellectuelle Anschauung gleichzeitig in Thätigkeit gesetzt, und hier so lange durch Beispiele festgehalten werde, als das Bedürfniß der Schüler es nöthig macht.

Daraus ergibt sich schon, daß wir es ebenfalls ganz unpraktisch finden müssen, wenn der unvorbereiteten Jugend die grammatischen Begriffe in einer abstrusen und

abstoßenden Terminologie gegeben, und sogar den Elementarschülern systematische Sprachlehren zum Studium dargeboten werden, in denen sie nie heimisch werden können. Dieser, leider durch Thatsachen begründete Umstand ist es auch wohl, der in unsrer Zeit den grammatischen Unterricht in üblen Ruf gebracht hat*). Unge-

*) Wir haben in der neuesten Zeit mehrere methodische Schriften über diesen Gegenstand erhalten, unter denen die von Hiecke, Wackernagel (in langweiliger Gesprächsform) und Hülsmann die bedeutendsten sind. Die inhaltreichste, obwohl in etwas breiter Schreibart, ist „der deutsche Unterricht auf deutschen Gymnasien von Dr. H. Hiecke. Leipzig 1842." D. V. erklärt sich darin über die Wichtigkeit, die Wahl und den Umfang deutscher Lectüre, so wie über die Art, wie gelesen werden soll (S. 60—120). Er will den deutschen Unterricht auf gehaltvolle und eindringende Lectüre gegründet, aber nicht damit abgeschlossen wissen. Die Lectüre (Dichter, Redner, Historiker ꝛc.) soll die natürliche Basis zu eigenen Productionen sein; aber ausdrücklicher grammatischer Unterricht im Deutschen ist auch auf Gymnasien nichts weniger als überflüssig (S. 203), nur hat man sich vor einigen fehlerhaften Methoden zu hüten; die Muttersprache muß wohl gelernt, aber nicht auswendig gelernt werden (d. h. doch wohl nichts anderes als: das Bekannte soll auch erkannt, also zum Bewußtsein erhoben werden). In Bezug auf das Lateinische fragt er: wenn man sich mit Recht von der Erlernung des Lateinischen eine bedeutende Hülfe für die klare Einsicht in die Muttersprache verspricht, warum nicht auch umgekehrt? Warum sollen wir nicht, so wie praktisch die Kenntniß derselben vorausgeht, so auch theoretisch die Erkenntniß der wesentlichsten grammatischen Begriffe an den Erscheinungen der Muttersprache vorausgehen lassen? (Sehr wahr! so wird z. B. die Entwickelung der Satztheile an und in der Muttersprache doch viel leichter und sicherer zum Bewußtsein

schick und Mißbrauch aber heben doch den zweckmäßigen Gebrauch nicht auf. —

Noch müssen wir bei dem deutschen Unterricht einige Worte über die Fertigkeit im freien mündlichen Vortrage äußern. Wenn wir oben die Sprach- und Gehörübung als den Anfangspunkt des deut-

---

gebracht werden können als an dem Lateinischen). — Das Verdienstliche dieser Schrift besteht also nicht in der Neuheit einer methodischen Wahrheit, sondern in der zeitgemäßen Erinnerung und Anmahnung zu dem, was dem erfahrnen und denkenden Schulmanne schon längst nicht mehr fremd war. Uebrigens ist d. V. der auch schon oft angeregten Meinung, daß 2 wöchentliche Stunden nicht ausreichen; er fodert durchgängig 4 als Normalzahl, worunter sich auch eine für logische, rhetorische und aesthetische Erklärung und Besprechung, verbunden mit mündlichen Vorträgen, befindet.

Berichterstatter dieses beruft sich hier auf das, was er vor Jahren über sein eigenes Verfahren bei mündlicher Besprechung und Redeübung gesagt hat, namentlich in der fünften Ausgabe des fünften Theils seines Teut S. 39 und 79, und stimmt wiederholt der Vermehrung der Stundenzahl bei, da es jedem Kenner einleuchten muß, daß es unmöglich ist, den Umfang des deutschen Unterrichts in 2 Stunden zusammen zu pressen. Am wenigsten aber kann dies in stark besetzten Klassen (von oft mehr als 50 Schülern) möglich gemacht werden, da bei solcher Zahl das Individualisiren (das doch nothwendig ist für jede Schule) in den meisten Stunden wegfallen muß, wenn das Pensum zu Ende gebracht werden soll. Gibt man auch zu, daß einem Schüler der Gesammtunterricht zu Hülfe kommt, indem er Mathematik, Geschichte, Philosophie deutsch vortragen hört, und fremde Sprachen in seine Muttersprache umwandelt: so ist dieser Gewinn doch nur einseitig und beschränkt, da der junge Mensch hier seine ganze Aufmerksamkeit auf das Material zu richten hat, das fast ausschließlich den Verstand in Anspruch nimmt.

schen Unterrichts betrachtet haben, so müssen wir die Redeübungen für den Schlußstein desselben ansehen. In der Mitte zwischen beiden liegen die stufenweise sich erhebenden Declamationen (Fabeln, Romanzen, Monologen, Oden rc.), die den Uebergang zu den freien Reden machen, an deren Vortrag (pronuntiatio), den Demosthenes als erste, zweite und dritte Bedingung des Redners verlangte, sich die selbstschaffende stylistische Kraft oratorisch bilden soll. Unvorbereitete Vorträge eigener Gedanken dürfen als Versuche nicht fehlen, werden freilich aber nur einigen erlesenen Schülern an leichten Stoffen der politischen oder literarischen Geschichte gelingen. Solche Uebungen der Geisteskraft werden auch durch den Zeitgeist immer dringender geboten, da das Leben unsrer Nation immer mehr nach Oeffentlichkeit strebt, und daher unsere Kammern- und Landtags-Versammlungen geübte Redner fodern*).

Sehen wir zum Schluß über den deutschen Unterricht noch auf das Alt- und Mittelhochdeutsche: so hat weder die Preuß. Regierung noch ein andrer deutscher Staat darüber (so viel uns bekannt) etwas vorgeschrieben. Es ist hier nicht der Ort, dieses Studium nach seinem Einfluß auf die tiefere Sprachforschung, namentlich auf die Kenntniß der Wurzelwörter, der Flexions- und Ableitungssylben zu preisen; der Sprachgelehrte kennt die Verdienste, welche sich die Freunde des Althochdeutschen von Bodmer bis auf Lachmann und Graff erworben haben. Aber diese Kenntniß gehört mehr dem freien Selbststudium einer spätern Zeit; sie ist, wie das Preuß. Ministerium richtig

---

*) Darüber habe ich mich schon vor 12 Jahren erklärt in der Schrift: „Die Bildung zur deutschen Beredsamkeit. In Briefen an einen Staatsmann. Berlin 1831.“

gefühlt hat, nicht ein nothwendiger Theil der allgemeinen Schulbildung, wozu nur eine Sprache in ihrer Vollendung (Abgeschlossenheit) oder höhern Reife, nicht aber in ihren Anfängen gebraucht werden kann. Unser sprachgelehrter Graff (rühmlichen Andenkens) ging daher viel zu weit, wenn er in seinem „Krist, Vorrede S. 14" es nothwendig findet, die Lesung und Erklärung des Otfried zu einer stehenden Lectüre in den obern Klassen der Gymnasien, ja sogar der höhern Bürgerschulen zu machen. Wäre das Altdeutsche zur Kenntniß unserer Sprache nothwendig, so müßten unsre Humanisten auch das Lateinische mit dem Studium der alten Sprachen Mittel-Italiens, dem Tuskischen, Sabinischen, Sikelischen rc. verbinden. Auch die Franzosen würden alsdann die Provenzalische Sprache in ihren Schulen aufnehmen und jedes andere Volk, das eine Kindheit hat, seine Jugend auf den Urzustand seiner Sprache zurückführen müssen. Dieser historische Weg ist freilich der streng wissenschaftliche; aber er kann nur von dem betreten werden, der die später ausgebildete Grammatik schon in sich aufgenommen hat, dagegen die Kenntniß der Tochtersprache auch ohne Kenntniß der Mutter erlangt werden kann. So möchte also der umgekehrte Weg für unsre Schulen als der natürlicher und leichter zum Ziele führende sein. Achten wir aber auf den Inhalt und die Form der alt- und mittelhochdeutschen Schriftwerke, so wird beides allerdings in der deutschen Literaturgeschichte seinen Platz finden müssen, welches namentlich der Fall sein würde bei den Nibelungen, bei Gudrun, bei Titurell, Parcival rc. und stellenweise auch wohl in der Ursprache mit der Uebersetzung, um dem Ohre des Schülers eine Vergleichung darzubieten. Hier aber möchte auch die eng zugemessene Zeit ihre Gränze fodern.

Fortsetzung.

Werfen wir jetzt noch einen kritischen Blick auf die stiefmütterlich behandelte, oft ganz zurückgesetzte Naturkunde. Wir verstehen hier darunter denjenigen Theil der umfassenden Naturwissenschaften, der sich mit der Lehre von den Naturkörpern und den Veränderungen derselben beschäftigt, welche doppelte Zweige in den Lehrplanen mit den Namen Naturbeschreibung und Naturlehre (Physik) bezeichnet sind, an welche letztere sich auch theoretische Bemerkungen der Chemie schließen werden. Von der zweckmäßigen Benutzung der Naturkörper bei dem zur formellen Vorbildung des sinnlichen Anschauungsvermögens gefoderten Unterricht ist schon die Rede gewesen. Hier haben wir es mit der wissenschaftlichen Erkenntniß der uns umgebenden Naturwesen und den bewegenden Kräften in der organischen Welt zu thun. Wir glauben keines großen Beweises zu bedürfen für die Behauptung, daß dieser Unterricht für alle Arten von Schulen gehöre, weil diese Kenntniß, fast parallel mit der Kenntniß der Sprache, ein Bedürfniß der menschlichen Natur ist. Jedes Wissen dieser Art erhellt den Verstand, spannt unsere Aufmerksamkeit auf die uns umgebende Naturwelt, gibt unsern Vorstellungen die Richtung auf das Nützliche und Angenehme zugleich, läutert unsern Geschmack, berichtiget falsche Ansichten und Vorurtheile, und führt uns tiefer in die heilige Werkstatt der Natur, wo wir anschaulicher als irgendwo die göttliche Weisheit und Liebe erkennen. Dazu kommt, daß diese Disciplin vor allen andern Wissenschaften in den Neigungen der Jugend einen schon empfänglichen Boden vorfindet, daß ihr Studium als ein erheiterndes und immer neu belebendes Geschäft, ohne Ermüdung und Abspannung des Geistes zum großen Theil in der freien Natur durch eigne Kraft des Knaben selbständig wachsen und gedeihen kann, und daß zugleich der nur zu oft

und stark genährte Familienhang für luxuriöse, erschlaffende Gewohnheiten und Vergnügungen in der Beschäftigung mit der Natur und namentlich in den botanischen Excursionen einen Ableiter und ein Gegengewicht findet. Denn so wenig wir auch geneigt sind, mit dem Naturmenschen Rousseau auf allen Vieren zu gehen, eben so wenig werden wir doch auch einer verderbten Voltaireschen Kunstwelt anzugehören wünschen dürfen, die uns vielleicht sinnlich ergetzt, doch sittlich und bürgerlich tödtet. Die Kenntniß der Kunst führt uns schon, wenn auch nur fragmentarisch, das Leben und die Lectüre zu, und der höhere Schulunterricht steuert seinen Beitrag dazu durch die antiquarischen und archäologischen Bemerkungen bei der Erklärung der Alten; aber die Naturkenntniß findet kein Object, an das sie sich anknüpft, und erliegt in dem Städter den rauschenden Festen und Genüssen der Sinnlichkeit.

Bei dieser Ansicht möchte man glauben, daß die Naturkunde als Lehrgegenstand keiner Anstalt fehlen werde. Sie soll es auch nach Preuß. Verfügung nicht. Denn es sind für die Naturbeschreibung in den letzten vier Klassen 2 wöchentliche Stunden, für die Physik der beiden obern 2—1 Lehrstunde festgesetzt. Auch bestimmt das Abiturienten-Reglement im 23sten §. eine mündliche Prüfung darüber, in der Art, daß in der Naturbeschreibung Kenntniß der allgemeinen Classification der Naturproducte, Uebung in Beschreibung derselben und Bildung der Anschauung für dieses Gebiet gefodert wird; in der Physik aber deutliche Erkenntniß der Hauptgesetze der Natur, namentlich der Gesetze, welche mathematisch, jedoch ohne Anwendung des höhern Calcüls, begründet werden können; und nach §. 28 wird zum Zeugniß der Reife in diesem Gegenstand verlangt, daß der Abiturient eine klare Einsicht in die Hauptlehren über die allgemeinen Eigenschaften der Körper, die

Gesetze des Gleichgewichts und der Bewegung, über Wärme, Luft, Magnetismus und Elektrizität gewonnen und sich in der Naturgeschichte (beschreibung) eine hinreichend begründete Kenntniß der allgemeinen Classification der Naturproducte erworben hat. — Da nun die Naturkunde für Theologen und Juristen auf der Universität kein Zwangs (Brod)-Collegium ist, so möchte nicht wohl abzusehen sein, woher anders diese Kenntniß den jungen Studirenden kommen soll als von der Schule, der auch, wenn sie diesen Gegenstand aus ihrem Lehrplan ausschließt, kein verwandtes Object zu Gebote steht, um daran die allgemeinen Principien der Naturkunde knüpfen zu können. So kann es kommen, daß mancher Sprach- und Kunstgelehrte, wenn ihn nicht eigene Neigung oder Gunst des Zufalls zu diesem Zweig der allgemeinen Studien hinführt, mitten in der Natur unter den minder Gebildeten seines Standes als ein lächerlicher Idiot da steht, der von der Erde und deren Producten nur das kennt, was seinen Gaumen kitzelt.

Es ist nicht nur allbekannt, sondern auch beklagt, daß dieser Unterrichtsgegenstand auf vielen, ja auf den ersten Lehranstalten des Preuß. Staates nur dürftig behandelt oder wohl ganz vermißt wird. Selbst die berühmte Pforta hat für die Naturkunde erst seit 1819 einige Sorge getragen. Seit der Zeit kennt es nur eine einzige physikalische Stunde. Es besitzt außer seiner großen Schulbibliothek (gegen 9000 Bände), die mit einem Etat von etwa 400 Rthlr. jährlich unterhalten und vermehrt wird, noch eine Hülfsbibliothek für die Studien der Schüler (mit 30 Rthlr. jährlich) und eine Lesebibliothek deutscher Klassiker zur Bildung und Unterhaltung (mit 50—60 Rthlr. jährlich); ferner einen vortrefflichen mathematisch-physikalischen Apparat (mit fast 100 Rthlr. jährlich), einen Apparat für Vorschriften und Landcharten (mit 25 Rthlr. jährlich), einen Zeichen-

Apparat (mit 30 Rthlr. jährlich), einen musikalischen Apparat von Noten, Gesangstücken und Instrumenten (mit 30 Rthlr. jährlich); aber der naturhistorische Apparat ist nach Verhältniß dürftig und besteht zur Zeit nur aus einigen Herbarien und unbedeutenden Mineralien; dagegen hat es im Fache der Antike schöne Sammlungen von Statuen, Büsten (worunter der Belvederesche Apoll, der Torso des Hercules, der Faun ꝛc.), von Lippertschen Gemmenabdrücken, antiken Münzen in Gold, Silber und Bronze und antiken geschnittenen Steinen *). Also reich überall, aber arm für Naturkunde! Erst seit dem Jahr 1831 wurden botanische Spaziergänge Mittwochs und Sonnabends Nachmittags eingerichtet (wofür dem Lehrer aus der Schulkasse ein Honorar von 50 Rthlr. gezahlt wird). Wollte man also sagen, daß es unsern Schulen an Geldmitteln zu einem vollständig organisirten naturkundigen Unterricht fehle, so würde dieser Grund wenigstens hier nicht angenommen werden können, da die jährlichen Gesammteinkünfte Pforta's sich gegenwärtig auf 44000 Rthlr. belaufen **). Mit vielleicht größerm Recht könnte man sagen, daß die Zahl der naturkundigen Lehrer gegen die Zahl der Schulen zu gering sei; denn es liegt am Tage, daß nur wenig Studirende für diesen Lehrzweig gebildet sind, weil er auf Schulen zu wenig cultivirt und seine Pflege auf der Universität der Willkür hingegeben ist. Ehedem freilich glaubte man, daß jeder angehende Schulamts-Candidat für die naturhistorischen (wie man sich ausdruckte) Lectionen befähigt sei, weil es nur darauf ankam, daß

---

*) s. die Landesschule Pforta. Einladungsschrift zur dritten Säcularfeier ihrer Stiftung den 21. Mai 1843, von C. Kirchner. Naumburg. S. 40.

**) s. S. 46 dieser Einladungsschrift.

sie gegeben, nicht wie sie gegeben wurden; seitdem aber Ludwig Oken in dieser Wissenschaft aufgeräumt, hat man wohl gefühlt, daß sie nach Raffscher Art kindisch präparirt ihre Würde und Bedeutsamkeit nur verlieren konnte, und lieber den ganzen Unterricht darin aufgegeben. Bei dem jetzigen hohen Standpunkt derselben erscheint für jeden Gebildeten eine ernste und gründliche Auffassung ihres Stoffs unerläßlich, und so möchte es also Pflicht der königlichen und städtischen Schulbehörden sein, diesem Unterrichtszweig allgemeinere Geltung zu verschaffen und ihm mehr Kraft und Aufmerksamkeit zuzuwenden. Oder sollte ihm die Furcht entgegen treten, daß er das Gebiet der Sprachstudien beeinträchtigen würde? — — Das Interesse des Staats, der in seinen höhern Beamten zugleich praktische Geschäftsmänner erzielt, die für die mannichfaltigen Zweige staatswirthschaftlicher Administration einen vorbereiteten Sinn mitbringen sollen, wird unter den materiellen Lehrgegenständen ganz besonders Kenntniß der Naturkunde fodern *). Da wir in so vielen Stücken den Engländern

---

*) Ich kann nicht umhin, hier auf eine in diesem Jahre erschienene Schrift: „Bemerkungen über die Preuß. Volksschule von Friedr. Harkert. Iserlohn 1843" hinzuweisen, in welcher uns d. V. ein Bild von der Einrichtung eines Preuß. Provinzial-Seminars gibt, und den Lehrplan desselben hinstellt, dem drei Wissenschaften: Geschichte, Geographie und Naturwissenschaften gänzlich fehlen. Vergleicht man diesen, auf 2 Jahre berechneten Lehrplan mit dem S. 33 folgenden Lehrplan des Würtembergschen Lehrer-Seminars in Eßlingen, der auf 3 Jahre berechnet ist, so sieht man recht anschaulich, was für Preußen noch zu thun übrig bleibt. Von Hoffnung getragen, ruft d. V. aus: „Die Nation ist berechtigt, eine tüchtige Durchbildung ihrer Volkslehrer zu fodern; es kann ihr nicht gleichgültig sein, ob im Geist eines Die-

nachahmen: warum brachten wir nicht in unsere Schulen ihren populären Unterricht in den Naturwissenschaften, der sich bei ihnen mit den gelehrtesten Forschungen verbindet?!

Beschluß.

Wenden wir uns jetzt noch zur höchsten aller Wissenschaften, die jede menschliche Erkenntniß regelt und durchdringt, zur Philosophie. Was sie ist, weiß und begreift nur der, der sie studirt; denn sie umfaßt das Unendliche der Abstraction, daher keine Sprache ihren Inhalt durch einen passenden Namen ausgedruckt hat und die Weisesten der alten und neuen Welt sich bisher mit einem Wort begnügen mußten, das nicht die Sache, sondern

---

sterweg oder eines Mystikers dieser Unterricht geleitet wird." Wie sehr ist daher zu wünschen, daß die von 31 Schullehrern des Regierungs-Bezirks Arnsberg unterzeichnete, und dem Preuß. Ministerium übergebene Denkschrift vom 18. Mai d. J. eine zeitgemäße Stellung der Preuß. Volksschullehrer bewirken möge! — Was die Naturwissenschaften noch besonders angeht, so findet sich in der Schrift: „Die Lehre von der öffentlichen Erziehung von W. Sause. Halle 1841, zweiter Th. S. 17" ein Grund zu ihrer Vernachlässigung auf Schulen angegeben, dem wir nur schwer unsern Glauben schenken können. D. V. sagt: „Fromme, den Formen ihrer Kirche schlechthin zugethane Leute wollen deßhalb — man kann nicht sagen aus allgemeinen religiösen, sondern vielmehr aus kirchlichen Rücksichten, welche mit einander nie zu verwechseln sind — allen naturwissenschaftlichen Unterricht von Schulen, namentlich den niedern, fern gehalten wissen, weil er den Glauben an die kirchlichen Wunder vereitele oder vernichte, unheiligen rationalistischen Ansichten Vorschub leiste und Eingang bereite." D. V. erklärt solche Befürchtungen für völlig grundlos, und wir stimmen ihm bei.

nur die persönliche Liebe zu derselben bezeichnet. Daraus ergibt sich schon, daß eine so umfassende Wissenschaft vielen Pädagogen als ungeeignet für das beengte Gebiet der Schule erscheinen mußte. Es hat daher auch nicht an Gegnern gefehlt, als auf den Preuß. Gymnasien vor beinah 20 Jahren philosophische Vorbereitungsstunden*) angeordnet wurden, weil viele Directoren eine solche Lection für überflüssig hielten, indem Grammatik und Mathematik zur formellen Bildung vollkommen ausreichten, andere aber auch der Meinung waren, daß es dem Schullehrerstande an tauglichen Subjecten (die aber dadurch herangebildet werden konnten) und den Schulen an Kraft dazu fehle. Der Unterricht kam dennoch zu Stande, fand auch seine Vertheidiger, und wurde sogar in dem Abiturienten-Reglement zum Gegenstande mündlicher Prüfung gemacht.

Wir können es hier dahin gestellt sein lassen, welchen Antheil an diesen Widerstrebungen stagnirende Geistliche und engherzige Staatsmänner hatten. Die neuere Geschichte hat Perioden aufzuweisen, in denen das Studium der Philosophie nicht bloß mit Lauigkeit getrieben, sondern häufig genug mißkannt, herabgewürdigt und verachtet wurde. Noch im Anfang dieses Jahrhunderts fand man es nöthig, die Frage aufzuwerfen: „ob der Unterricht in Philosophie aus dem Jugendunterricht (nicht der Schüler, sondern überhaupt) verbannt werden solle?" Suabedissen, als Mensch, Philosoph und Pädagog geachtet, beantwortet diese Frage**) gegen

*) Schon in dem letzten Jahrzehnd des vorigen Jahrhunderts erkannte Resewitz dies Bedürfniß und setzte einen Preis auf ein elementarisches Lehrbuch der Logik, den Ebeling davon trug.

**) s. dessen Aufsätze pädagogischen Inhalts. Leipzig 1804. S. 109—142.

diejenigen, welche die Philosophie der Bildung des Menschen für nachtheilig und dem Staate für gefährlich ausgeben, und widmet besonders dem zweiten Vorwurf eine sorgfältige Erörterung, weil dieser gewöhnlich der Vorwand ist, unter welchem die Lehrfreiheit eingeschränkt oder ihre Einschränkung verlangt wird. „Man darf aufrichtig gestehen, sagt er unter andern (S. 127), daß die Philosophie den Maximen einer Regierung entgegen sein kann und wohl öfter gewesen ist*). Aber welcher Regierung? Nur der, welche sich vom Staate absondert, und den Bürger zum Opfer ihrer Privatzwecke macht, welche die Menschheit in ihren Unterthanen herabzuwürdigen sucht. Aus Liebe zum Menschen, aus Liebe zum Recht und zur Sitte wird sie, so viel an ihr ist, einen solchen gesetzlosen Zustand in einen rechtlichen umzuwandeln suchen. Denn indem sie den Menschen sich selbst und seine Bestimmung fühlen lehrt, flößt sie ihm einen edlen, mit dem Sklavensinn unvereinbaren Stolz ein, der keine Ungerechtigkeit ertragen kann, und den die Herabwürdigung des Menschen zum Thiere empören muß. Darum mag sie wohl in einem solchen Zustande der Dinge die Ruhe stören, und der Regierung mit Recht Mißtrauen und Furcht erwecken; aber nur die öde Ruhe, die sich wie die Nacht im Todtenreiche umher gelagert hat, nur der schrecklichen Regierung, die wie ein Ungeheuer ihre Kinder auffrißt 2c. Weise Regierungen haben nur von der Dummheit und Selbstsucht

---

*) Dazu liefert die bekannte Verfolgungsgeschichte des ersten deutschen Systematikers Christian v. Wolf den sprechendsten Beweis, indem dessen Lehre sogar als mitwirkender Grund zu der häufigen Desertion der Königl. Gardisten von dem König Friedrich Wilhelm I. und seinen Räthen angesehen wurde.

sucht Widersetzlichkeit zu fürchten: Nichts begünstigt ihre Maaßregeln mehr als die Lehre der Weisheit, der sie selbst huldigen. Sie ist das vervollkommnende Princip, das in den Staaten, worin das Gute mit dem Bösen gemischt ist, unablässig nach dem Besseren hinstrebt. Nicht mit Gewalt, sondern dadurch, daß sie die Vorgesetzten wie die Untergebenen veredelt, daß sie ihren Geist durch richtige Begriffe von den Zwecken, Rechten und Pflichten des Menschen und des Bürgers aufhellt, und ihr Herz durch die Gefühle der Humanität erweitert, entfernt sie nach und nach die Anordnungen und Gebräuche, welche noch das Gepräge der Barbarei an sich tragen, aus der sie entsprangen; hebt die Verhältnisse auf, die nicht mit dem Rechte des Bürgers bestehen und die Menschheit herabwürdigen; macht die Acte der Willkür und Unterdrückung, eben so wie der starrsinnigen Widersetzlichkeit, immer seltener, und reiniget überhaupt den Staat immer mehr von allem gesetzlosen, zweckwidrigen Wesen." — Welch' einen wohlthätigen Einfluß die Philosophie aber auf das ganze Leben hat, davon zeugt die Rede, welche einer der einsichtsvollsten Minister des Englischen Volks, Canning, im Parlament über den Seidenhandel hielt, der doch dem Gebiet der Philosophie nicht eben nahe tritt. „Ich sehe keinen triftigen Grund, sagt er, der wider die Anwendung der Philosophie — man verzeihe, daß ich mich dieses verhaßten (!) Worts bediene — auf die gewöhnlichen Dinge im menschlichen Leben wäre. Meiner Meinung nach müssen diese Angelegenheiten nach abstracten Principien, nur nach Zeit und Umständen modificirt, verwaltet werden. Es ist mir nicht unbekannt, daß es hier zu Lande eine politische Faction gibt, welche alle Fortschritte in der Bildung als Rückschritte zum Jacobinismus betrachtet. Diese Faction meint, ein rechtlicher Mann könne nicht ohne verbrecherischen Zweck

und ohne die Absicht, die Grundfesten der Größe seines Landes zu untergraben, darnach streben, sein Land in der Richtwage des Fortschrittes der politischen Wissenschaften zu erhalten, und dessen Gang nach den verschiedenen Weltumständen zu leiten. Ich meines Theils halte es für die Pflicht eines Staatsmannes, sowohl in den innern als äußern Angelegenheiten den Weg einzuschlagen, der die Mitte zwischen den Extremen hält*), die Macht mit der Freiheit in Einklang zu bringen, keine waglichen und übertriebenen Versuche zu unternehmen, aber eben so wenig sich der Anwendung wohl überlegter Theorieen zu widersetzen, und überhaupt alle hochherzigen und wahrhaft liberalen Ideen zum Wohle des Landes dienen zu lassen."

Wenn daraus hervorgeht, daß die Philosophie zu den socialen Fortschritten einer Nation führt, so wird sie auch als Bildemittel der Vernunft und des Verstandes ihren Platz unter den Lehrobjecten der Jugend behaupten dürfen. Sie wird dies aber auch, ohne unmittelbare Früchte für das Leben der Nation zu tragen, dadurch, daß sie eine speculative Thätigkeit herbeiführt, die bei ihrer höhern Richtung die geistige Kraft der menschlichen Natur im Einzelnen, und durch diese wieder in der Masse, für die tiefen Forschungen im Reiche der Geisterwelt zu stimmen vermag. — So trägt sie einen doppelten Gewinn für das praktische und wissenschaftliche Leben zugleich, ohne, was ihr auf Schulen nicht einfällt, Systematiker bilden zu wollen.

---

*) Dieser Sinn und Geist beseelte auch einst den Preuß. Staatsminister Friedr. Ancillon, wie seine vortreffliche Schrift: „Zur Vermittelung der Extreme in den Meinungen. Erster Theil (Geschichte und Politik) Berlin 1828, und Zweiter Theil (Philosophie und Poesie) Berlin 1831" beweis't.

Aus diesem zwiefachen Gesichtspunkt hat auch wohl *) Preußen den philosophischen Unterricht in

*) Mehrere Philosophen, unter ihnen gerade die ausgezeichnetsten, haben ihrer Wissenschaft dadurch sehr geschadet, daß sie solche dem gesunden Menschenverstande geradezu opponirten. Dies hat Schelling gethan in seinem „kritischen Journal der Philosophie (Bd. 1. St. 1. S. XVII. 1802), woselbst sich die Stelle findet: „die Philosophie ist nur dadurch Philosophie, daß sie dem Verstande, und noch mehr dem gesunden Menschenverstande, worunter man die lokale und temporaire Beschränktheit eines Geschlechts der Menschen versteht, **gerade entgegengesetzt ist.**" Ist die Philosophie dem Verstande wirklich entgegengesetzt, so gibt's keine Begriffe und Urtheile, die doch den Verstand als ihre Quelle betrachten, und ohne sie also auch keine Schlüsse, die auf der Synthesis jener beruhen. Ist der gesunde Menschenverstand nicht mehr als die an Ort und Zeit gebundene Beschränktheit eines Geschlechts (also nur eines Theils) der Menschen: so kann er nicht gesund genannt werden, auch nicht den generellen Namen **Menschen**verstand führen; er würde nur der Pöbelverstand einer beschränkten Zeit und Gegend sein. Hiernach ist der ganze Begriff höchst schief aufgefaßt, worüber man sich um so mehr wundern muß, da derselbe Philosoph späterhin in seinem Streit mit Jacobi über die göttlichen Dinge den Verstand (λογος) über die Vernunft (νους) erhebt, weil jener Begriff männlich, dieser weiblich sei (!), eine Behauptung, die uns an den Grundsatz: mulier taceat in ecclesia, erinnern könnte. Wollen wir statt gesunder Verstand gemeiner sagen, dann hat der Philosoph Recht, denn das Gemeine hat es freilich nicht mit der speculirenden Vernunft zu thun. Der praktische Philosoph Bulwer hat richtiger gesehen, wenn er in seinem Roman „Ernst Maltravers" (Bd. 2.) dem Franzosen Montaigne sagen läßt: „Gesunder Verstand ist das Ergebniß eines richtigen Gleichgewichts zwischen unsern gesammten intellektuellen und sittlichen Fähigkeiten," daher er sehr sinnig

Schulen aufgefaßt. Es bestimmt dazu 1—2 Stunden in Prima, also für das letzte Stadium der Schuljugend hart an der Schwelle der Universität, wo sich wissenschaftliche Vorbildung verbunden mit Reife des Alters und einer fest zu haltenden ernsten Stimmung annehmen läßt, und bezweckt dadurch (wie es in der Verfügung heißt) die Kluft zwischen Gymnasium und Universität auszufüllen. Art, Zweck und Umfang des Unterrichtsgegenstandes werden wörtlich dahin angegeben: „die Vorbereitung soll jeden bloß theoretisch-systematischen Vortrag der einzelnen philosophischen Doctrinen ausschließen, und sich den Zweck setzen, die Schüler mit allgemeinen Vorstellungen und Gedankenformen zu beschäftigen, und sie theils zu veranlassen, sich in abstracten Gedanken ohne sinnlichen Stoff, der in dem mathematischen Inhalt noch vorhanden ist, zu bewegen, theils sie mit den Formen, die späterhin bei dem eigentlichen Studium der Philosophie gebraucht werden, vertraut zu machen, da diese einen Hauptheil des Materials enthalten, das die Philosophie zu verarbeiten hat. Zu diesem Vorbereitungsunterricht sollen als vorzüglich geeignet betrachtet werden die Anfangsgründe der gewöhnlichen Logik und der sogenannten empirischen Psycholo-

---

diese Kraft „das Gewissen des Kopfs" nennt. Eine solche Erklärung könnte auch die Engländer und Franzosen, die als Repräsentanten des gesunden Menschenverstandes da stehen, zum Studium der Philosophie geneigter machen, als sie es bisher waren. Denn den Staat nur preisen wir glücklich, der in dem Kerne seiner Bürger den gesunden Menschenverstand herrschen sieht; dagegen eine Philosophie, die den gesunden Verstand aus ihrem Gebiete bannt, für die Bevölkerung der Narrenhäuser sorgt, daher in unsern Schulen keinen Eingang finden kann. —

gie, die als **Einleitung** in die logischen Uebungen benutzt werden könnte; in diesen namentlich **die Lehre von den Begriffen**, **dem Urtheil**, **Schlüsse** und **dessen Arten**, so wie **die Lehre von der Definition**, **der Eintheilung**, **dem Beweise** und **der wissenschaftlichen Methode**. Dagegen soll ausgeschlossen sein die **Geschichte der Philosophie**, die zu dem fraglichen Zwecke nicht passe*), (von der übrigens auch bei Lesung der griechischen Klassiker das Wesentliche vorkommen muß).

Diese Grundideen sind aus der Feder **Hegel's** geflossen. Das K. Preuß. Ministerium hatte nämlich diesem in einem Rescript vom 1. Novbr. 1822 aufgetragen, sich gutachtlich zu äußern, wie eine zweckmäßige Vorbereitung für das Studium der Philosophie auf Gymnasien zu veranstalten sein möchte. Hierüber hatte er sich in einem Antwortschreiben (Berlin, 7. Febr. 1823) erklärt, das im **zweiten** Bande seiner vermischten Schriften (im 17ten seiner Werke) Berlin 1835. S. 356—367 abgedruckt ist, woselbst sich S. 361—363 der Hauptinhalt der ministeriellen Verfügung an das Consistorium fast wörtlich wieder findet. Der Erklärung des Philosophen

---

*) Den Grundideen der ministeriellen Verfügung gemäß (s. Extract aus der Verfügung an das Königl. Consistorium zu Magdeburg vom 14. April 1825) habe ich mein Lehrbuch: „Vorbereitung zu philosophischen Studien. Für den höhern Schul- und Selbstunterricht. Berlin 1833." ausgearbeitet, und den mir in Prima des Berlinischen Gymnasiums übertragenen propädeutischen Unterricht in der Philosophie von seiner Einführung bis auf den heutigen Tag, hoffentlich nicht ohne Erfolg ertheilt, wenigstens hat sich mir seit jener Zeit logisch und stylistisch ein erhöhter Werth der schriftlichen Arbeiten und der freien Vorträge unverkennbar herausgestellt.

sind in demselben Bande zwei frühere amtliche Schreiben an Niethammer und Friedr. v. Raumer voraufgeschickt, in denen er sich über den Vortrag der philosophischen Vorbereitungswissenschaften auf Gymnasien in Bezug auf Lehrgegenstände und Methode, (1812) und über den Vortrag der Philosophie auf Universitäten (Nürnberg 1816) ausführlich äußert. — In der neusten Zeit hat sich auch Heinr. Ritter über die guten Einwirkungen der Logik auf Schulen in einer Recension sehr entschieden ausgesprochen. „Kein Theil der Philosophie, sagt er, hat so allgemein auf die übrigen Wissenschaften, besonders die Schulwissenschaften eingewirkt als die Logik, daher sie vor allen übrigen Wissenschaften geeignet ist, den Uebergang aus den Schulstudien in die Philosophie zu bahnen (was schon Resewitz und Ebeling erkannten). Die Propädeutik der Philosophie steht mit unserm Schulwesen in der genausten Verbindung. Die Ergebnisse der Schulbildung im Allgemeinen, das Gesammtleben des Geistes, von welchem sie zusammengehalten werden, spricht sich am deutlichsten in den deutschen Ausarbeitungen der Schüler aus. Denn Jeder, der nicht eine verkrüppelte Bildung hat, wird die freien Gedanken, die letzten Ergebnisse jedes Unterrichts, in seine Muttersprache fassen, und am besten zu äußern wissen. Diese freien Gedanken aber gehören der Philosophie an, und die Philosophie ist nichts anderes als ihre gesetzmäßige Ordnerin. Daher, wenn irgend ein Punkt in unserm Gymnasialwesen ist, an welchen die Philosophie ungezwungen sich anschließt, so ist es die Uebung in freien deutschen Arbeiten. Bei jeder Aufgabe allgemeiner Art muß doch wohl eine Begriffserklärung oder ein Bestreben nach einer solchen bemerklich werden; die Disposition eines Aufsatzes führt auf die Eintheilung der Begriffe; alle Arten

fehlerhafter Gedanken wird man oft zu bemerken Gelegenheit haben. Genug, in demselben genauen Verhältnisse, in welchem die Grammatik zu der sprachlichen Richtigkeit, steht die Logik zur Richtigkeit der Gedanken" *).

Bedarf es noch gewichtvollere Stimmen zu Gunsten des philosophischen Unterrichts auf Schulen? Unsere Schuljugend wird und muß es dankbar anerkennen, wenn sie aus der philosophischen Propädeutik die Bekanntschaft mit denjenigen Begriffen und Kunstbenennungen mitbringt, die in den Universitätsvorträgen nicht erklärt zu werden pflegen, weil die Lehrer sie als bekannt voraussetzen. Die Schule soll den Geist für die höheren Abstractionen der Universität vorbereiten und empfänglich machen; sie allein müht sich ab in grammatischen und philosophischen Erklärungen, denn ohne sie ist der systematische Vortrag des Universitäts-Lehrers unverständlich und ermüdend.

G. Lehrart und deren Formen.

Dem Lehrstoff schließt sich die Lehrart an, mit ihren verschiedenen Formen. Der fremde, obwohl gewöhnliche Ausdruck Methode ist mehrdeutig und daher oft unbestimmt. Wir verstehen hier unter Lehrart nicht das methodische, regelrechte Verfahren in der systematischen Anordnung und Verbindung der Theile einer Wissenschaft zur Einheit (modus logicus), also nicht die objective Bearbeitung eines wissenschaftlichen Stoffes, wie sie für deutliche und bestimmte Erkenntniß nothwendig ist, — sondern das subjective Verfahren des Lehrenden bei der Mittheilung der Er-

*) S. die Recension über Trendelenburg elementa logices Aristotelicae in den Göttingschen Anzeigen, Stück 139. 1842.

kenntnisse (methodus docendi), woran sich in einzelnen Fällen auch die persönliche Eigenthümlichkeit des Lehrers knüpft. Es gibt zwei Hauptarten der Mittheilung: die erotematische und akroamatische. Jene besteht in dem Verfahren, den Schüler durch Fragen und Antworten bei dem Unterricht in Selbstthätigkeit zu setzen; diese in einem ununterbrochenen Vortrag, so daß der Lehrer allein spricht. Die erotematische Methode schließt in sich die dialogische, sokratische und katechetische Form. Die dialogische will durch Unterredung oder Gespräch lehren, wie es Plato, Xenophon, Aeschynes ꝛc. gethan haben, und wie es in neuerer Zeit J. J. Engel in seinem „Versuch einer Methode die Vernunftlehre aus Platonischen Dialogen zu entwickeln (Berlin 1740)" mit Glück versucht hat. Die sokratische ist die Art und Weise, wie Sokrates sich mit Andern unterredete, wenn er belehren, oder auch lernen wollte. Sie bestand in Fragen, die er mit scheinbarer Unwissenheit und Lernbegier Andern vorlegte, um ihnen Antworten zu entlocken, die er dann wieder nach Umständen bezweifelte, widerlegte oder zu neuen Fragen benutzte. Man hat sie sehr bezeichnend die geistige Hebammenkunst genannt. Die katechetische Form fragt dem Schüler das ab, was ihm als Lernaufgabe gestellt war, und knüpft daran neue Fragen. Diese Formen haben mit einander viel Aehnliches, und sind daher auch wohl häufig verwechselt worden. Besonders ist dies der Fall bei der sokratischen und katechetischen Form, und mancher unwissende Katechet hat wohl geglaubt, daß er die Sokratik inne habe, wenn er seinen Schülern die zehn Gebote nach dem Lutherischen Katechismus abfragte. Die sokratische Lehrart aber lehrt denken, und hilft beim Gebären der Ideen; die katechetische dagegen fragt nach dem Wissen des schon vorher Empfangenen und Erlernten,

und hat es also hauptsächlich mit dem Gedächtniß zu thun.

Es ist also bei aller Aehnlichkeit dieser drei Formen doch auch ein bedeutender Unterschied, der aber nicht hindert, daß alle in einander übergehen können, wenn der Lehrstoff theils ein schon vorausgeschicktes Wissen erforschen, theils ein näheres Entwickeln desselben geben, oder eine wirkliche Discussion herbeiführen soll. In diesem Falle bietet sich bald die eine, bald die andere Form von selbst dar.

Wirft man nun die Frage auf: welche der beiden Hauptlehrarten soll bei dem Schulunterricht angewandt werden? so würde solche nur mit der zwiefachen Rücksicht einmal auf Alter und Fähigkeit der Schüler, dann auf das Object des Unterrichts selbst zu beantworten sein. Beide Rücksichten finden besonders und zunächst bei dem Elementarunterricht Statt, dem die erste Entwickelung der menschlichen Kräfte obliegt, und der in der Kindes- und Knabennatur jeden Augenblick lauter sich vordrängenden Fragen: was, wie, warum, wozu ꝛc.? zu beantworten hat. Die zweite Rücksicht wird aber auch in dem Jünglingsalter nöthig sein, wenn der Lehrgegenstand selbst mehr rationaler als positiver Natur ist, und der Geist des Schülers weniger empfangen als gebären soll.

Allein man darf sich nicht verhehlen, daß diese erotematische Methode, wenn sie wirklich Sokratisch-Platonischer Art sein soll, ihre eigenthümlichen Schwierigkeiten hat, die mit dem reifern Schüleralter und der höhern Abstraction des Lehrstoffs für den Lehrer selbst immer mehr wachsen, und in einer zahlreichen Klasse nicht wohl zu bewältigen sind. Der vorher erwähnte Versuch Engel's, die Logik aus Platonischen Dialogen zu entwickeln, sollte dem damaligen Cultus-Minister v. Zedlitz nur zeigen, daß und wie die Idee der Heuristik

unter Anleitung eines Lehrers realisirt werden könne, aber er selbst hat sie auf seiner Stellung als Gymnasiallehrer nie praktisch gemacht, ungeachtet er, was er bei dem Lehrer voraussetzt, viel von der Freundlichkeit und Jugendliebe des Sokrates, von dessen Naivetät und Talent zur Geburtshülfe hatte. Der höhere Gymnasiallehrer möge sich in dieser Beziehung einmal die erste und zweite Lection genauer ansehen, worin theils die Fragen: ob die Tugend gelehrt werden könne, beantwortet, theils der Ursprung der Begriffe entwickelt wird, und dann sich selbst fragen, ob er bei aller Gewandtheit und Kenntniß den Weg des Sokratikers in seiner 50 Schüler starken Klasse werde gehen können, und ihn mit Erfolg zu beenden werde hoffen dürfen. Wir geben gern zu, daß durch die Platonische Lehrweise nie ein bloßer Gedächtnißgelehrter und Nachbeter entstehen wird, wie unsere Zeit dergleichen überall aufweis't; aber wir bezweifeln nach allen Erfahrungen, daß unsern Neuplatonikern die hohe Kraft und Gewandtheit innewohnen möchte, welche diese Unterrichtsart findet. Schon bei den spätern Griechen gerieth sie in Verfall; unter den Römern kam sie niemals zu Stande; Franzosen und Engländer wissen von ihr sehr wenig, und der Deutsche, der bekanntlich noch immer mehr der Feder als der mündlichen Rede lebt, — dürfte er hoffen, daß er die schlummernde Platonische Kunst wieder in's Leben heraufführen werde? Gestehen wir uns nur ehrlich, daß wir noch darum nicht etwas können, weil wir es wissen, und daß der, welcher allenfalls mit Kindern über einen biblischen Spruch zu katechisiren versteht, doch deshalb mit gereiften Jünglingen noch nicht über die Gesetze des reinen Denkens zu sokratisiren weiß. Nur dem Privatunterricht, oder einer ganz kleinen Schülerzahl wird diese heuristische Methode in ihrer Reinheit und ihrem innern Wesen nach, bei einem glücklichen

Talent des Lehrers mit Erfolg zugänglich sein, da es unter solchen Bedingungen allein möglich ist, den Geist des Schülers in Spannung zu erhalten, und jede Art der Zerstreuung und Ermüdung zu verhüten, die unter einer großen Zahl von Schülern nie ganz zu vermeiden ist.

Aber wenn gleich die erotematische Methode nicht rein sich durchführen läßt, so folgt daraus noch nicht, daß man zu der akroamatischen (oder, wie man sie auch genannt hat, der monologischen) überspringen müsse. Auch diese paßt eben so wenig für alle Objecte wie für alle Klassen. Sie wird ihre Anwendung am besten finden bei historischen und wissenschaftlichen Gegenständen für Erwachsene, denen ein ihnen noch unbekanntes Material in einem zusammenhangenden Vortrage als positive Kenntniß dargeboten werden soll, die nachher als Stoff eines Examens allerdings auch zum Dialog gebraucht werden kann; hiernach stellt sich heraus, daß eine Mischung beider Methoden die wahre und zweckmäßige Lehrart für Schulen sein wird, daß aber die Art der Mischung von dem Bildungsgrad der Schüler und dem Lehr-Object abhängig sein wird, was dem richtigen Tact des Lehrers überlassen bleiben muß. Wenn Frage und Lehre, Gespräch und Vortrag in einander zerfließen, und das geistige Empfangen und Aufnehmen des Stoffs mit dem Gebären und Wiedergeben sich so mischt, daß nach Umständen bald das Eine bald das Andere stärker hervortritt: so wird das Mit- und Nachdenken des Schülers stets das Vordenken des Lehrers begleiten und jene Selbstthätigkeit erzeugen, die wir als die Seele alles Unterrichts hingestellt haben *).

---

*) S. meine „Vorbereitung zu philosophischen Studien, Vorrede S. XI—XIII. Berlin 1833.“

Die sokratisch-katechetische Lehrart aber ist eine Kunst, die praktisch erlernt und getrieben sein will, dagegen das Akroama sich auch aus bloßer Kenntniß der Theorie erlernen läßt. In diesem Punkt übertrifft manche Volks- und Elementarschule oft eine Gymnasial-Anstalt um eben so viel, als diese an reicherem Gelehrtenwissen ihr voransteht. Der Elementarlehrer hat die Kunst der sokratisch-katechetischen Methodik an den Elementen in der Seminarschule praktisch erlernt; der Gymnasiallehrer aber bringt häufig nur seine höhern Studien von der Universität und dem Studirtisch mit, die ihm die Theorie gaben, zu der er sich als Candidat die Praxis erst im Amte erwerben will. Ueberhaupt wird ein Gymnasium als der Nachbar der Universität durch Tiefe und Umfang der Wissenschaft nur allzuleicht zu der ausschließlich akroamatischen Lehrart hingeführt, daher der Lehrer sich strenger zu bewachen hat, und nicht Anstand nehmen sollte, mit seinem höhern Wissen auch die niederen Regionen des Schulwesens um der Methodik willen zu besuchen. Indem wir jeden jungen Gymnasiallehrer dahin verweisen, finden wir eine Belehrung über die Anwendung der Fragemethode hier überflüssig.

Dagegen möchten wir zwei Punkte empfehlen, die sich in der praktischen Didaktik stets bewährt zeigen werden: erstens, daß der Lehrer bei der erotematischen Methode jede an den Schüler gerichtete Frage von diesem bald wörtlich bald dem Inhalt nach wiederholen läßt; und daß er bei dem akroamatischen Vortrage jedesmal den Gegenstand genau angebe, über den er sich verbreiten will, und, wenn der Stoff es gestattet, auch die Theile desselben namhaft mache, die ihn dabei in bestimmter Ordnung beschäftigen werden. Durch Beobachtung des ersten Punkts wird er die Schüler zu einer sorgfältigeren Beachtung der Materie und Form seiner Fragen und zu einem richtigen Verstehen derselben hin-

führen; durch den zweiten aber seinem Vortrage eine hellere Beleuchtung des Hauptinhalts geben.

Wünschenswerth ist es, daß den Lehrer bei der Anwendung seiner Methode eine glückliche Persönlichkeit begünstige, daß es ihm also nicht an Aug' und Ohr für die sicht- und hörbaren Erscheinungen seiner Klasse fehle, daß er das rechte Maß der Lebhaftigkeit in Rede und Bewegung seines Körpers zu halten, und den Raum seiner Klasse mit deutlich-kräftiger Stimme zu durchdringen wisse. Doch das sind Gaben, welche die Gunst des Schicksals spendet, ohne die aber auch Niemand sich einem Stande widmen sollte, der an sie die Bedingung des glücklichen Fortganges der Lehrthätigkeit knüpfen muß.

II. Disciplin.

Wir verstehen unter Schuldisciplin den ganzen Inbegriff derjenigen Anstalten und Mittel, durch welche die Schule jugendliche Unordnungen und falsche Richtungen verhüten, oder, wenn sie Statt finden, verbessern und heilen will. Nach dieser Bestimmung ist sie negativ und positiv zugleich; jenes, in sofern sie durch ihre Einrichtungen jede innere und äußere Störung und Befeindung der naturgemäßen Entwickelung und Ausbildung fern zu halten; dieses in sofern sie die verirrte Kraft wieder in die rechte Bahn zurückzuführen, und auf derselben zu erhalten sucht. Beide Arten sind für das Gedeihen der Schule unerläßlich; doch wird und muß jede Lehranstalt dahin streben, daß sie der positiven Disciplin so wenig als möglich bedürfe, was ihr unter begünstigenden Umständen (der wachsamen Lehrer, der glücklichen Localitäten 2c.) auch in den meisten Fällen gelingen kann.

Man ist stets geneigt, den Werth einer Schulanstalt nach ihrer disciplinarischen Einrichtung abzumessen, und man hat dazu ein Recht, da in ihr die nothwendigen

Mittel zur Erreichung ihrer Bildungszwecke gegeben sind. Es beruht auf der Vollkommenheit derselben der gute Ruf der Schule, daher auch die Handhabung einer guten Disciplin in allen gebildeten Staaten ein Gegenstand sorgfältiger Aufmerksamkeit der Schulbehörden geworden ist. Da wir aber noch keine vollständige, aus sittlichen Principien abgeleitete Theorie der Schuldisciplin haben: so hat sich auch für unsere verschiedenen Lehranstalten noch nicht in allen Fällen eine disciplinarische Einheit herausbilden können, daher im Praktischen ein häufig noch schwankendes, unsicheres Verfahren Statt findet, das sich besonders bei der Anwendung pädagogischer Strafen kund gibt, indem hierbei die Weisheit und der richtige Tact des Lehrers als der höchste Gerichtshof zu betrachten sind. Um so nöthiger finden wir, bei diesem Abschnitt länger zu verweilen, obwohl wir uns schon zum Theil auf das berufen können, was wir bei der sittlichen Bildung bereits gesagt haben.

Sehen wir zuerst auf die negative Disciplin, so kann die Schule durch gute Einrichtungen manchen rohen Ausbrüchen physischer Kraft und Leidenschaftlichkeit, wie sie in der Jugendwelt überall sich zeigen, vorbeugen und begegnen. Diese Ausbrüche zeigen sich in der Erholungszeit auf den Höfen oder in den Schulgebäuden selbst, und können nur durch das wachsame Auge des Lehrers verhütet werden, wenn nicht eine unglückliche, winkelige, düstere, unzusammenhängende Localität der Zimmer und Gänge die Bewachung erschwert*). Bei dem Anfang

---

*) Es ist gar nichts Seltenes, daß die Lehrzimmer alter Schulgebäude gegen alle pädagogischen Grundsätze verstoßen, finster, eng, niedrig, schmutzig, Gefängnissen ähnlich, dem Straßenlärm ausgesetzt rc. sind. Sie gehören einer Zeit an, in der die Schulen unter allen Bedürfnissen eines Landes in den Regierungssorgen die unterste Stufe einnahmen, und wo

jeder Stunde wird ein Signal gegeben, bei dem Klassenschluß werden die Schüler bankenweise entlassen, und der Letzte unter den Weggehenden wird der Lehrer sein. Nur hüte sich der Lehrer, leichte und unschuldige Neckereien, wie sie aus der natürlichen Lebhaftigkeit der Knaben hervorgehen, als disciplinarische Unordnungen zu rügen; seine Gegenwart wird hinreichen, die Ausartung derselben in Schlag und Stoß zu verhüten. Bei sehr frequenten Klassen wird auch der erste und zuverlässigste Schüler, vielleicht als Censor, dem Lehrer zur Seite stehen können.

Schwieriger könnte die negative Disciplin in Bezug auf die moralischen **Kräfte** erscheinen. Es handelt sich hier um die Erhaltung der äußeren Ordnung und Ruhe während des Unterrichts, um die Festhaltung der Mittel zur Reinlichkeit des Körpers, der Bekleidung, der Bücher und Hefte, um ein bescheidenes, anständiges Betragen in der körperlichen Haltung und Bewegung, um Pünktlichkeit und Regelmäßigkeit im Schulbesuch, so wie um sichere Erlernung des mündlichen Pensums, und um

---

Landesherr, Magisträte, Ephoren ꝛc. für solche Anlagen kein Geld hatten, und sich daher gern mit halb zerfallenen Klostermauern begnügten, die nothdürftig zu Klassen (wenn's hoch kam auch wohl zu einigen Lehrerwohnungen) eingerichtet wurden. Man staunt aber, wenn man dem Aehnliches auch an den Schulgebäuden und Lehrzimmern der neueren, ja der neusten Zeit wahrnimmt, die einen für Wissenschaft und Leben erfolgreichen Unterricht fodert, und auch die Mittel besitzt, das Bessere zu schaffen. Unsere Baumeister verstehen es, Kirchen, Museen, Theater zweckmäßig und geschmackvoll zu bauen; aber von zweckmäßigen Schulgebäuden finden wir noch wenig Proben; manche entbehren sogar, bei allen unnützen Winkeln, die sie haben, eines heimlichen Orts. Als Muster eines gut und vollständig eingerichteten Schulgebäudes steht das Gymnasium zu Stettin da.

rechtzeitige Ablieferung der schriftlichen Arbeiten, — Eigenschaften, die allerdings schwer, theils als äußere gesellschaftliche Tugenden, theils als gute Gewöhnungen wegen ihres Einflusses auf das Innere zu erringen sind. Hier aber bieten sich der Ueberwachung des praktischen Lehrers eine Menge von bekannten Mitteln dar (Klassen- und Banken-Censoren, Tagebücher, bankenweise Musterung, besonders der Unzuverlässigen, Vorzeigung der Präparationen, der Entschuldigungszettel, Aufrufen außer der Reihe, Bewegung des Lehrers in den Zwischenräumen ꝛc.), deren sorgfältige Benutzung den Geist der Ordnung, des Gehorsams, des geregelten Fleißes herbeiführen, erhalten, und der auf alle neu hinzukommende Schüler leicht übertragen wird. Wo dieser Geist fehlt, da wird man nicht mit Unrecht den Klassenlehrern selbst die Schuld zuschieben müssen.

Aber auch die intelligenten Kräfte werden dieser negativen Disciplin nicht ganz entbehren können, wenn solche im Gebiet des Verstandes eine stärkere Anregung, im Gebiet der Phantasie und des Gefühls eine Belebung oder Beschränkung des dargebotenen Stoffs fodern sollten. Doch würde hier ein specielleres Individualisiren des Lehrers eintreten müssen, das wir in zahlreichen Klassen nicht leicht bewirken können, daher wir auch der allgemeinen Schuldisciplin keine Verpflichtung dazu auferlegen wollen. An kleineren Orten läßt sich hier durch Rücksprache mit den Eltern und Angehörigen manches Gute bewirken.

Vielseitiger und mannichfaltiger stellt sich die positive Disciplin dar, die aber die negative als ihre Basis voraussetzt. Sie ist zunächst ein Erzeugniß des erziehenden Unterrichts, über den wir uns bereits ausgesprochen, wird also schon zum Theil bewirkt für die Gesinnung durch theoretische Belehrung und Mittheilung religiös-sittlicher und historischer Wahrheiten oder durch

den Unterricht, dann aber auch unmittelbar praktisch für das sittliche Leben, also durch Disciplin. Durch Beides soll ein sittlich freier und selbständiger Gebrauch aller humanen Kräfte in dem Schüler erzeugt, und eine feste Grundlage zur Charakterbildung des Mannes gelegt werden. Daraus folgt, daß es dem Lehrer hier nicht mehr auf die bloß äußere Erscheinung in dem Betragen seiner Schüler, sondern auf den innern motivirenden Grund in der geistigen und moralischen Richtung derselben ankommen muß; denn die Einwirkungen auf Geist und Gemüth sollen nicht bloß äußere Fügsamkeit in die Schulordnung, sondern innere, auf sittliche Grundsätze gestützte Veredelung zur Folge haben.

Achten wir in dieser Beziehung auf die Verirrungen der Schuljugend, so zeigen sich solche in einer dreifachen Gestalt: als mangelhafte oder gar als falsche Erkenntniß, als jugendliche Uebereilung und als wirkliche Fehler des Bewußtseins oder unsittliche Gewohnheiten. Die beiden ersten Verirrungen sind milderer Art, vielleicht nach Alter und Umständen in einzelnen Fällen kaum zurechnungsfähig; aber sie führen unausbleiblich zur dritten sträflichen Verirrung, und müssen daher, jene durch Belehrung und Unterricht, diese durch moralische Einwirkungen auf das sinnliche Begehrungsvermögen gehoben werden, beides mit Güte und Schonung, denen sich nur bei der Wiederholung die gesteigerte Strenge zugesellen darf, weil eben diese Wiederholung schon als eine sittliche Schwäche von Mangel an gutem Willen, von Nachlässigkeit, von eingewurzelter Gewohnheit, oder gar von einem bösartigen Wohlgefallen zeigt, folglich ein sich ausbildender oder schon vollendeter sittlicher Fehler (ein Vergehen) ist. Und hier sind wir auf den Punkt gekommen, wo die Anwendung pädagogischer Strafen zur Sprache kommen muß, denn eine Sünde muß durch Strafe gesühnt werden.

Fortsetzung.

Strafe ist die (natürliche oder positive) üble Folge einer Verschuldung. Sie bildet den Gegensatz von Belohnung, die wir also als die gute Folge einer sittlich- oder gesetzlich-guten Handlung betrachten. Beide vereinigen sich unter dem generischen Begriff der Vergeltung. Auch die Schule muß, wie der Staat, ihren Strafcodex haben, denn sie bildet einen gesetzlichen Verein zu einem moralischen Zwecke, und hat in ihrem Kreise leichte und schwere Verschuldungen zu rügen. Aber in der Art und dem Zweck der Strafe muß eine Verschiedenheit Statt finden. Der Staat will durch seine Strafen, mögen sie Lebens-, Freiheits-, Leibes-, Vermögens- oder Ehrenstrafen sein, unter allen Umständen die Heiligkeit seiner Gesetze äußerlich darstellen, und durch sie theilweise zugleich bessern und Andere vom Bösen abschrecken; aber er will auch in einzelnen Fällen durch Entziehung der Freiheit die Fähigkeit zur Rechtsverletzung erschweren, oder gar durch Tödtung des Verbrechers unmöglich machen. So weit geht aber (Gott sei Dank!) der Begriff der Schulstrafen nicht. Sie sind, wie die göttlichen Strafen, nur da, um zu bessern oder abzuschrecken. Doch ist die Art oder Form ihrer Anwendung nicht so leicht, als eine willkürliche ganz subjective Praxis einer früheren Zeit sie darstellt, deren Verfahrungsweise in der That zu den merkwürdigsten Erscheinungen in der Geschichte der Schulpädagogik gehört. Versuchen wir hier eine Scala der alten, in ihrer Kraft gebrochenen oder ganz getilgten, und der neueren noch bestehenden Schulstrafen zu bilden, die wir aber nur sehr unsicher, vielleicht auch unvollständig, nach den Graden der Verschuldung ordnen können, da sie in der alten — zum Theil auch noch neuen — Praxis ohne Uebergänge in lyrischen Sprüngen sich darstellen. Es sind, treu referirt, folgende:

1. Warnende Blicke des Lehrers (äußerst selten benutzt); 2. Verweise unter vier Augen (auch selten) oder in Gegenwart aller Schüler, alsdann Schelte genannt; 3. schriftlicher Tadel in einem Schultagebuche (nur zu häufig benutzt, daher oft ohne bezweckten Erfolg); 4. Absonderung (der Störer, Plauderer, Faulen), und zwar durch Stellen an die Thür oder durch Setzen auf eine dazu bestimmte Bank (Straf- oder faule Bank genannt), was, als augenblickliches Hülfsmittel in gefüllten Elementarklassen nicht gemißbilligt werden kann, doch darf es, um Störungen für die ganze Klasse zu vermeiden, eben so wie das Certiren, das für die Fleißigen auch als Belohnung da steht, nicht zu oft kommen; 5. Hinausweisen aus der Klasse (bei Raisonniren und Ungehorsam); 6. Degradation auf eine oder einige Stunden; 7. Schimpfwörter und Ohrfeigen (bei grober Widersetzlichkeit); 8. Umhängen eines Schildes, worauf ein gemalter Esel (gemein); 9. Knieen auf Erbsen; 10. Zuwerfen eines Ochsenziemers beim Plaudern, womit der Sträfling beim Zurückbringen gezüchtigt wurde, (8., 9. und 10. nur auf schlechten Dorf- und kleinen Elementarschulen); 11. wirkliche Schläge mit der Ruthe auf die Hand (nicht zu tadeln), oder auf den Rücken mit einem Stock, dessen Spitze (barbarisch!) zuweilen gehöhlt und mit Blei ausgegossen war; 12. Züchtigung auf das entblößte Gesäß (pfui!) 13. Vorladung vor die Lehrer-Conferenz, um hier entweder starke Verweise über fortgesetzte Unordnung, schlechtes Betragen, Vernachlässigung ꝛc. zu hören, oder auf die Ankündigung eines vierwöchentlichen Termins zur Besserung, oder, wenn diese nicht einträte, zur Entfernung zu vernehmen (gut); 14. Arrest oder Carcer auf eine oder mehrere Stunden (häufig gemißbraucht); 15. Rathgebung an die Eltern, den mißrathenen Sohn von der Schule wegzunehmen (consilium abeundi) und 16. wirkliche Verweisung (Re-

legation). Diese vielsprossige Leiter hatte sich sonst die Schulzucht angelegt, und doch kann mir vielleicht noch eine oder die andere Sprosse entgangen sein, denn ich schreibe aus meiner eigenen Erfahrung heraus. Die Hauptsprosse aber war der Haselstock (selbst auf den Gymnasien bis zu Tertia hinauf), denn dieser fehlte, wenn auch einzelnen Lehrern, doch nie einem Katheder, wo er neben Kreide und Schwamm Posto gefaßt, vom Primus der Klasse heilig bewacht und selten der Hand des Lehrers entlassen wurde; er war prima, secunda und summa ratio aller Schulcorporale, und darin bestand die ehrenvolle Aehnlichkeit der Schul- mit der früheren Heereszucht. Da diese den Stock wie das Spießruthenlaufen abgeschafft hat, so wird er auch wohl der Schule entbehrlich werden.

Diese zum Theil eben so barbarische als schulsteife Strafzeit ist großentheils vorüber; die meisten Sprossen der Scala sind morsch oder verfault, und der Stock muß erst frisch geschnitten werden als ultima ratio für rohe Bosheit und Laster. Wenn nun unsere Zeit von einem besseren Geist geleitet wird (den nur das blinde Vorurtheil verkennt), so fragt sich jetzt: wie stellt dieser sich dar? — Das leitende Princip für den Lehrer ist von allen denkenden und erfahrenen Pädagogen dahin ausgesprochen: daß positive Schulstrafen als nothwendige Erziehungsmittel zwar angewandt, aber nur als Ergänzungen für die Unzulänglichkeit der moralischen, sparsam, behutsam, dem jedesmaligen Fehler wie dem Alter und Charakter des Sträflings angemessen gebraucht, und der Natur so nahe als möglich gebracht werden müssen. Da dieser Grundsatz die Kraft eines Axioms in sich trägt, so bedarf er keines Beweises seiner Wahrheit. Die Anwendung desselben aber auf die verschiedenen Schwächen und Vergehungen

der Schuljugend muß natürlich in jedem einzelnen Falle der Einsicht und Erfahrung des Lehrers überlassen bleiben. Der junge Lehrer wird, um sich hier vor Mißgriffen zu sichern, jedesmal zu erforschen haben: ob und welchen Antheil Verwöhnung, Temperament, natürliches Unvermögen oder sittlicher Wille an der Unterlassung oder Begehung einer gebotenen oder verbotenen Handlung habe; denn davon wird die Bestimmung der Strafe und der Grad derselben abhängig sein müssen. Auch wird er bei einem schon öfter gestraften Knaben sich die Wirkungen vergegenwärtigen, welche diese oder jene Strafe auf seine Handelsweise gehabt, und solche darnach gegen eine andere vertauschen, sie verstärken oder schwächen müssen. Welche Strafe er aber auch bestimmen mag, er vollziehe sie stets ohne Leidenschaft, mit ernster Theilnahme für den Sträfling, der in dem Lehrer nicht den Zuchtmeister, sondern nur den Stellvertreter des gebietenden Gesetzes erblicken darf, dem die Pflicht auferlegt, denjenigen zu strafen, den er so gern mit Güte und Liebe behandeln möchte. Solche Momente sind denn auch besonders dazu geeignet, den Knaben fühlen zu lassen, wie sehr er außer der Achtung vor dem Gesetz, das ihm doch heilig sein sollte, seinen eigenen Trieb nach Achtung und Ehre vergißt, und sich den Weg zu seiner Bildung erschwert oder verbittert. Wenn in dem Lehrer ein ernster, väterlich-strenger Sinn wohnt, wird auch die Strafe das rechte Maß finden, und die Schul-Disciplin weder barbarisch noch schlaff sein.

Es ist übrigens nicht zu verkennen, daß die Straf-Disciplin unter unserer jetzigen Schuljugend weniger Stoff findet als früherhin. Der wissenschaftliche Sinn, der unsere Schulen bis zur Elementarklasse herab durchdringt, hat einen großen Theil ehemaliger Rohheit verscheucht, die Sitten gemildert, den Lerntrieb belebt, und die Achtung im Volke vor den Bildungsstätten und ih-

ren Lehrern erhöht. Freilich hat eben die Wissenschaft, die diesen bessern Geist herbeiführt, auch der Eitelkeit und dem Dünkel neue Nahrung zugeführt, aber sie trägt zugleich die heilende Kraft in sich, den Jüngling mit der Zunahme seines Wissens zu der Erkenntniß zu führen, daß der Mensch, je mehr er weiß, desto lebhafter fühlt, wie viel ihm noch fehlt, oder, wie Salomo schon sagt, daß sein Wissen Stückwerk sei. Aber das plebejische wie das aristokratische Unwesen ist auf der Schule, jenes in seiner rohen Kraft, dieses in seiner stolzen Anmaßung gebrochen, denn das eine wird mit Verachtung, das andere mit Hohn bestraft. Der äußere Mensch gilt mit seiner höhern Geburt und seinem Reichthum in der Reihe seiner Kameraden nichts mehr; der innere allein ist durch den geläuterten Zeitgeist gehoben, und die Höhe der Geistes- und Gemüthsbildung als das einzig würdige Ziel aller jugendlichen Bestrebungen hingestellt. Das gehässige Er, das jetzt wohl kaum noch ein Lehrer über die Zunge bringt, hat sich in den Elementarschulen und untern Klassen der höhern Anstalten in das freundliche Du umgewandelt, und in den mittlern und obern Klassen in das dem gebildeten Gesellschaftston anpassende Sie. Schimpfwörter, Stöße und Entwürdigungen ähnlicher Art sind mit dem Bann belegt, und Unregelmäßigkeiten, die nur durch strengere Hausdisciplin gehoben werden können, werden nach Conferenz-Beschlüssen den Eltern durch schriftliche Anzeigen der Ordinarien kund gemacht. Kurz die Humanität hat über jede Art des brutalen Pedantismus den erfreulichsten Sieg davon getragen *).

---

*) Heinrich Zschocke erzählt in seiner neusten Schrift: „Eine Selbstschau." Th. 1. 1842. S. 84 unter der Rubrik: „Das Seminar von Reichenau" Folgendes: „Mehr als Spiel ward ein wöchentliches Sittengericht, in wel-

Kürzer werden wir uns bei den **Belohnungen** fassen können, wofür die Schulen lieber **Prämien** sagen, weil in diesem Wort der Begriff weniger grell hervortritt, indem solche nur als ermunterndes Zeichen der Anerkennung pflichtmäßiger Leistungen betrachtet werden sollen, und aus diesem Gesichtspunkte lassen sie sich auch rechtfertigen, wenn sie gleich nicht als wesentlich angesehen werden können. Sie verstärken aber die natürlichen Folgen des guten Betragens und des Fleißes, dienen zur Ermunterung für die, welche es an durchweg genügenden Leistungen noch fehlen lassen, und gewähren ihren Empfängern auch nach der Schulzeit eine wohlthuende Erinnerung. Kindern sind sie als sinnliche Beförderungsmittel des Guten ein Bedürfniß; Knaben und Jünglingen, die schon für rein-sittliche Motive empfänglich sind, dienen sie als

---

chem die Zöglinge selbst Richter über sich wurden, sich aus ihrer Mitte Präsidenten und Secretair ernannten, und ihre Klagen oder Vertheidigungen selber vortrugen, oder durch erwählte Redner vortragen ließen. Richter waren alle (warum wurden sie nicht auch von der Klasse erwählt?), doch mußte der Urtheilsspruch von anwesenden Lehrern bestätigt, meistens gemildert werden. Am schwersten ward Heuchelei und Lüge verpönt. Urtheilskraft, Rednergabe und sittliche Selbstbewachung der jungen Leute gewannen dabei; aber noch größeren Gewinn gewährte dies Tribunal dem Erzieher durch Enthüllung dessen, was im Verborgenen geschehen konnte, und oft unvermuthet zu Tage kam. — Diese Mittheilung eines hochgeachteten und erfahrenen Mannes führt zu der Frage, ob man Bedenken tragen dürfte, eine solche Einrichtung, wenigstens für einzelne Fälle, auf unsere Gymnasien (vielleicht auch auf unsere Universitäten) zu verpflanzen? Wir haben schon etwas dem Aehnliches, indem wir bei Versetzungen und Prämienvertheilungen über die Würdigsten in der Klasse abstimmen lassen. Auch gibt es auf einigen Schulen sogenannte Sittenklassen, freilich nur auf dem Papiere.

moralische Unterstützungsmittel, und als solche benutzt sie ja auch der Staat bei seinen Beamten durch (oft nichts sagende) Titel, Würden und Orden. Sittliche Nachtheile werden sie nur dann haben, wenn ihre Zeichen (wie in manchen Knabenschulen die Meritenzeichen, farbige Ordensbänder) zum bloßen Schaugepränge dienen, wodurch Eitelkeit und Hochmuth befördert wird. Prämien sollen stets Zusammenhang haben mit den Bildungszwecken der Schule, also besonders mit dem Fleiß und der Selbstthätigkeit, mehr noch (was aber wenig beachtet wird) bei beschränkten als bei reich begabten Naturen, denen jene Tugenden nicht schwer werden, und die nur dann berücksichtigt werden sollten, wenn sie ihre höheren Geisteskräfte mit Treue und Gewissenhaftigkeit benutzten. Wenn unsere Schulen also wie bisher nützliche Bücher, Musikalien, Kupferstiche zu Prämien wählen, worin zugleich der ärmere Theil eine Unterstützung für seine Studien findet: so möchte diese alte Sitte besonders bei den öffentlichen Prüfungen wohl der fortdauernden Erhaltung werth sein.

J. Schulgesetze und Schulordnung.

Wo Schuldisciplin Statt findet, wird man auch auf das Vorhandensein gewisser Gesetze oder Anordnungen hingeführt werden, die, strengen Gehorsam fordernd, überall vorhanden sein müssen, wo physische oder sittliche Kräfte in geregelte Wirksamkeit treten sollen. Hat aber jede Schule Gesetze? Wenn man geschriebene (gedruckte) meint, so muß die Frage verneint werden; denn kleineren Schulen fehlen sie in der Regel ganz, größere haben sie selten, und wenn sie gefunden werden, bewahrt man sie häufig als veraltete Urkunden, die nur in außerordentlichen Fällen das Tageslicht erblicken. Diese Umstände möchten der Nothwendigkeit der Schulgesetze nicht das Wort reden, und doch halten wir sie für nöthig und nützlich. Um diese Ansicht

zu

zu rechtfertigen, müssen wir uns über den Inhalt der Schulgesetze näher verständigen. Dieser kann dreifacher Art sein, indem er 1) das sittliche, 2) das legale Betragen bestimmt, und mit den Folgen unsittlicher und illegaler Handlungen bekannt macht. Es kann damit 3) noch in Verbindung treten die Nachricht über die Organisation der Schule, also über das Klassensystem, die Ordinariate, die wöchentliche Stundenzahl, die Lehrgegenstände, Lehrcursus, häusliche Arbeiten, Prüfungen, Versetzungen, also alles, was wir als Nachricht für das Publikum ansehen müssen, und was wir mit dem Namen der Schulordnung belegen wollen.

Was das Moralische und Legale betrifft, so fließt hier Beides in den meisten Fällen zusammen; doch ist jenes allgemeiner und verpflichtet ja den jungen Menschen auch außer der Schule; dieses aber beschränkt sich mehr auf bestehende, wörtlich durch Gesetz oder durch Herkommen und Sitte geheiligte Einrichtungen der Schule. Daraus ergibt sich also, daß Warnungen vor Lüge, Diebstahl, Unfleiß und Unregelmäßigkeit nicht für die Schulgesetze gehören, daß aber eine gesetzliche Verpflichtung für mündliche und schriftliche Leistungen im Allgemeinen, für pünktliche Ablieferung der Arbeiten, für Regelmäßigkeit des Klassenbesuchs, für schriftliche Entschuldigung bei Unterbrechung desselben von Seiten der Eltern oder Angehörigen, für ruhiges Verhalten in den Zwischenzeiten u. s. w. allerdings vorhanden sein muß, damit die Neulinge und deren Eltern gleich mit ihren Verpflichtungen gegen die Schule bekannt werden. Minder nöthig würde vielleicht die Bestimmung der positiven Strafe für unsittliche und illegale Handlungen sein, da solche sich in vielen Fällen schon aus eigenem Nachdenken und aus den gemachten Erfahrungen ergeben; doch würde es nicht überflüssig erscheinen, wenn diese Folgen in einer kurzen Uebersicht der Straftheorie

8

zusammengestellt würden, damit Lehrer und Eltern einen Codex vor sich haben, aus dem sie die Art und Scala der festgesetzten Schulstrafen zu entnehmen vermögen. Denn die Uebergabe eines Kindes an eine Schule ist ein Vertrag, der gegenseitige Rechte und Pflichten enthält, und keine Einwirkungen der Laune und Willkür gestattet. Was die Schulordnung betrifft, so ist es gewiß nützlich, wenn Eltern und Angehörige ein vollständiges Bild von der Organisation der Schule haben, mit der sie durch ihre Söhne in so enge Verbindung getreten sind. Diese Kenntniß wird die Ordnung befestigen, viele unnütze und lästige Fragen an die Directoren und Lehrer verhüten, und sorgsamen Eltern die Plane erleichtern, welche sie nach ihren häuslichen und bürgerlichen Verhältnissen für die Schulzeit und den künftigen Beruf ihrer Kinder entwerfen wollen. — Hiernach also erscheinen geschriebene oder gedruckte Schulgesetze zwar für die sittliche Ordnung überflüssig, denn sie stehen schon deutlich geschrieben in dem Innern des Menschen und in der Heiligkeit der Sitte, die hier besser ist als das Gesetz; aber für das legale Betragen und die Folgen der Illegalität sind sie nützlich, und besonders wenn ihnen die bestehende Schulordnung beigefügt ist, die jedem Schüler bei seiner Aufnahme einzuhändigen sein würde. Ein solcher Gesetzentwurf, mit Präcision abgefaßt, kann, auch bei einer umfangreichen Lehranstalt, auf dem Raum eines halben Bogens seinen Platz finden.

Was endlich noch die Dauer solcher Schulgesetze betrifft, so sind sie, wie Alles, den Veränderungen der Zeit unterworfen. Sie werden daher von Zeit zu Zeit der prüfenden Musterung, Abänderung, Ergänzung, so gut wie die Staatsgesetze bedürfen, was keinen Einwand gegen ihre Nützlichkeit begründen kann. Die wörtliche Vorlesung aber bei Eröffnung eines neuen Cursus würde eben so überflüssig als ermüdend sein; man kann es dem

Rector der Schule überlassen, daran zu erinnern, und bei Gelegenheit diejenigen Anordnungen einzuschärfen, die nach gemachten Erfahrungen nicht gehörig beachtet oder am häufigsten übertreten worden sind.

K. Censuren.

Mit den Strafen und Belohnungen hängt das Censurwesen zusammen. Vor einem halben Jahrhundert gaben die Klassenlehrer, monatlich oder vierteljährlich, geschriebene Zeugnisse über die Conduite (wie sie es zu nennen beliebten), worunter sie freilich besonders die Aufführung, aber auch den bewiesenen Fleiß verstanden. Späterhin wurden daraus gedruckte Schemata, welche die Rubriken: Betragen, Aufmerksamkeit, häuslicher Fleiß und Fortschritte enthielten, und von den Lehrern oder in deren Namen auf den Grund der Klassenbücher, nach den Conferenzbeschlüssen oder nach den in Censurbüchern niedergeschriebenen Urtheilen ausgefüllt wurden. Jeder Schüler erhielt einen solchen Censurzettel, der in der Klasse von einem Lehrer vorgelesen oder der Hauptsache nach referirt wurde, und den er alsdann seinen Eltern und Angehörigen übergeben, aber mit dem vidi derselben dem Lehrer wieder vorzeigen mußte. Häufig bestimmte auch Lob oder Tadel der Censur den Platz der Censirten in der Klasse. Da diese Einrichtung sich durch guten Erfolg bewährte, so wurde sie bald allen Stadtschulen gemein; denn sie wurde nicht bloß ein neuer Antrieb zu befriedigendern Leistungen für die Schüler selbst, sondern zog auch die Eltern mit in das Interesse der öffentlichen Erziehung, indem sie diesen eine fortgesetzte Mittheilung des Gelingens oder Mißlingens der Schulbildung gewährte, und die Lehrer selbst in einer regeren Aufmerksamkeit auf die Individualität ihrer Schüler erhielt. Da aber über die Abfassung der Censur und ihrer Form keine Zwangsvorschrift Statt fand, so richtete sie jeder

Schulvorsteher nach seinem Belieben ein, und so konnte denn auch hier eine pädagogische Spielerei nicht ausbleiben, die den Werth oder Unwerth der Censur, der doch hinreichend durch die Nummer derselben und durch den damit harmonirenden Inhalt ausgesprochen war, noch durch verschieden gefärbtes Papier recht augenfällig bezeichnete. So stellt sich auch jetzt noch das Aeußere dieser Zeugnisse selbst in den Rubriken verschieden dar.

Die Hauptsache für uns ist der Inhalt. Die Eltern wissen wohl selten, welch' eine Aufgabe es ist, für zahlreiche Schülerklassen gerechte, genaue und vollständige Censuren in kurzen und bestimmten Urtheilen, mit besonderer Berücksichtigung des Individuellen in der sittlichen Haltung und Charakterbildung, in Anlagen, Fleiß und Fortschritten auszustellen, und wie sehr hier Kürze der Zeit und langjährige Gewohnheit in der üblichen Form der psychologischen Urtheile das Bestimmte und Rechte im Ausdruck, selbst bei der höchsten Gewissenhaftigkeit des Urtheilenden, erschwert. Hat eine Klasse mehrere Lehrer in den verschiedenen Objecten, so ist es nicht selten, daß die Urtheile sehr verschieden ausfallen, die, da sie doch in der Redaction zur Einheit verbunden werden sollen, das Facit der Aufgabe noch schwieriger machen. Nur die im Guten und Bösen ausgezeichneten Schüler zeigen sich bei allen Lehrern (mit seltenen Ausnahmen) auf dieselbe Weise; die aber in der Mitte zwischen beiden stehen, befriedigen nach Maßgabe ihrer Kräfte, Anlagen und Neigungen für das eine oder andere Lehrobject bald mehr, bald weniger, und es kann daher der Fall eintreten, daß Einzelne in einem bestimmten Gegenstande Vorzügliches, in einem andern Geringes oder gar nichts leisten. Alles dies will bei der Censur berücksichtigt sein. Wie viel Besonnenheit und Vorsicht fodert dieses Geschäft! Ein guter und geschickter Lehrer hatte einst als Ordinarius das Censurbuch von Secunda zuerst ausge-

fertigt, und sein Urtheil über den Sohn eines gelehrten und angesehenen Mannes mit schlecht bezeichnet, weil er unregelmäßig im Klassenbesuch und daher auch in der Anfertigung seiner schriftlichen Arbeiten war. Dies aber ergab sich nicht aus dem unbestimmten und harten Urtheile, und der sich verletzt fühlende Vater entnahm seinen Sohn der Schule, der nachher ein tüchtiger Mann wurde. Wenn überhaupt die allgemeinen Begriffe: gut, schlecht, löblich, tadelhaft, weil sie die Art des Guten oder Fehlerhaften nicht ausdrucken, möglichst zu vermeiden sind, so ist dies besonders nothwendig bei den tadelnden Prädicaten, die wohl erbittern, aber keine Besserung bewirken können. Da übrigens diese Censuren nur für die Schüler und deren Eltern gehören, so war es allerdings zu mißbilligen, daß sie bei den von der Schule zur Universität Abgehenden in dem Programme für das große Publikum abgedruckt wurden. Dies geschah noch auf den Gymnasien Berlins bis in dieses Jahrhundert hinein, und mancher jetzt hochberühmte, von Königen und Fürsten begünstigte Dichter kann es noch lesen, wie ihm die Einseitigkeit in seinen Studien vorgeworfen wurde. Solche Nachwirkungen der Publicität soll keine Censur haben.

Wie oft solche Censuren im Laufe eines Jahres zu ertheilen sind, ist von der Art der Anstalten abhängig. In Elementarschulen und niederen Klassen können sie mit Nutzen jeden Monat ertheilt werden, während sie auf höheren Bürgerschulen und Gymnasien nur vierteljährlich nöthig sind. Auch dieser Zeitraum verträgt eine Erweiterung, besonders in den Sommermonaten, wo viele Ferien eintreten, daher hier eine allgemeine Censur für jede Klasse hinreicht, und specielle Urtheile nur denjenigen ertheilt zu werden brauchen, die einer strengeren Aufsicht der Eltern empfohlen werden sollen. So gibt es z. B. auf Pforta nur halbjährliche Cen-

suren, welche vollständig motivirte Urtheile der Lehrer über Fortschritte in allen Lehrgegenständen, über Fleiß, sittliche Führung und Ordnungsliebe enthalten; und wirklich lassen sich gründlich motivirte Urtheile über die Fortschritte der obersten Klassen auch nur in einem längeren Zeitraume geben, daher wenigstens diese Rubrik nur halbjährlich ausgefüllt werden sollte. Dergleichen Modificationen aber sind von Zeit und Umständen abhängig, und müssen dem Dirigenten der Schule überlassen bleiben, der nur dafür sorgen mag, daß die Urtheile nicht flach und unbestimmt ausfallen, da manche Lehrer es sich mit ihrem gut und ziemlich gar zu bequem machen.

L. Prüfungen.

Die üblichen Schulprüfungen sind zweierlei Art: private und öffentliche. Jene legt man an den Schluß eines Cursus, weil sie dazu dienen sollen, die Würdigkeit Derer zu erforschen, die auf eine Versetzung in eine höhere Klasse Anspruch machen, daher Translocations-Examina genannt. Wegen dieses Zweckes werden sie bloß im Beisein einiger Klassenlehrer gehalten, die in den Gegenständen der Prüfung Unterricht ertheilen. Die öffentlichen Prüfungen finden an dem Schlusse eines jährlichen Cursus, also nur ein Mal, zu Ostern oder Michaeli Statt, und erlauben jedem Fremden freien Zutritt. Sie sollen zugleich den Eltern und Angehörigen der Schüler eine nähere Kenntniß geben von der Persönlichkeit der Lehrer, deren Didaktik, den Unterrichtsgegenständen und den Kenntnissen der Schüler.

Sehen wir auf den Nutzen der Translocations-Examina, die schriftlich und mündlich zu sein pflegen, so ist solcher einleuchtend. Wenn auch, was allerdings in den meisten Fällen anzunehmen ist, der Lehrer schon ohne Examen die Versetzungswürdigkeit seiner Schüler in seinem Object erkannt haben mag, so tritt doch für

die zu prüfenden Schüler selbst, die sich oft überschätzen, die Würdigkeit oder Unwürdigkeit mehr hervor, und der Gedanke an eine bevorstehende Prüfung, deren Ausfall ihre Versetzung bedingt, spornt sie zu einem regelmäßigen und angestrengten Fleiß auch in allen denjenigen Gegenständen, die ihrer Neigung weniger zusagen. — Nicht ganz unbezweifelt aber dürfte ein bedeutender Nutzen der öffentlichen Examina sein, die auch manchem Lehrer als eine sehr unbequeme Last erscheinen. Das gemischte Publikum, welches sich dabei einfindet, ist seinem größeren Theil nach nicht urtheilsfähig, besonders da nicht, wo die Prüfung, wie auf den Gymnasien, in alten Sprachen und höheren Wissenschaften angestellt wird. Der Prüfende folgt hier dem Pflichtgebot nur mit Befangenheit, weil er sich vor einem Richtstuhl sieht, der in dieser Beziehung weit unter ihm steht. Da ihm indessen unter der Masse der Zuhörer auch vielleicht ein Vorgesetzter der Schulbehörde oder ein namhafter Gelehrter sichtbar wird: so kann der Anblick desselben ihm diejenige Haltung und Kraft geben, die seine Stellung erfodert. Ob er aber als Examinator vor einem ihm fremden Publikum zu jeder Zeit und unter allen Umständen das Geschick und die Gewandtheit haben werde, wodurch er in den Anwesenden ein vortheilhaftes Bild von seiner Person, seiner Kenntniß und seinem Lehrtalent erregen kann, das ist eine andere Frage, die in der Erfahrung nicht immer bejaht wird. Es gibt in der That ausgezeichnete, kenntnißreiche Lehrer, die sich in ihrem Alltagswamms, wie der Meister in seiner Werkstatt, unter ihren Lehrlingen, frei, kräftig und nützlich bewegen, aber hölzern, steif und schüchtern im Feierkleide sind. Unserm Luther selbst erging es so, und unsere Erziehung führt eher von der Oeffentlichkeit ab als zu ihr hin. Das gute Examiniren vor einem großen Publikum ist auch ein Talent, das sich nicht immer mit dem Lehr-

talent verschwistert. Wenn es aber der Lehrer auch besitzt, werden 15 bis 20 Minuten, die man gewöhnlich zu einer Prüfung in einem Gegenstande bestimmt (wenn die Prüfung aller Klassen sich auf einen Tag beschränkt), für ihn zureichend sein, ein reines und richtiges Bild von seiner Didaktik und den Kenntnissen seiner Schüler zu geben? Diese und ähnliche Bedenken sind in Beziehung auf die öffentliche Prüfung ausgesprochen, ja es ist sogar der kränkende Verdacht rege geworden, daß die Lehranstalt durch Vorbereitung ihrer Schüler das Publikum täusche, und geflissentlich nur die besten Köpfe bei dem Examen heraushebe. Man hat daher den Vorschlag gemacht, die öffentlichen Examina auf einen kleinen Kreis von Sachverständigen, besonders auf die nächsten Behörden der Anstalt zu beschränken; doch ist es bedenklich, ein altes Herkommen, das für das Publikum eine Art von Rechtszustand gebildet hat, aufzuheben, um so mehr, als solches doch auch nach Zeit und Umständen als eine Feierlichkeit für Schulen und Familien nützlichen Einfluß auf die Würde und Achtung des öffentlichen Unterrichts verschaffen kann. Auch ist wohl anzunehmen, daß manchem jungen Lehrer, besonders in großen Städten, durch die öffentlichen Examina eine willkommene Gelegenheit geboten wird, sich persönlich dem großen Publikum vortheilhaft bekannt zu machen. Dennoch scheint die jährliche Wiederholung dieser Feier ohne Nachtheil in eine zweijährliche verwandelt, so wie die Zahl der Prüfungsgegenstände vermindert werden zu können, wodurch jedem Object mehr Zeit zufallen würde.

Auf einigen Lehranstalten verbindet man damit noch Redeübungen und Declamationen, die auch einen Theil der Prüfungszeit wegnehmen. Was sich indessen jetzt davon zeigt, ist nur der Wiederschein einer früheren Zeit. Zu Ende des vorigen Jahrhunderts gab es noch auf

den sogenannten lateinischen Schulen der Provinzialstädte einen sogenannten Redeactus (actus oratorius), bestehend in deutschen und lateinischen Reden, Declamationen und besonders Komödien (Gesprächen), die gemeinhin von den Schullehrern selbst gearbeitet waren. Das Ganze war ein Schauspiel, das die Stelle eines Examens vertrat, und in Landstädten als ein Fest betrachtet wurde, das an die von den Bürgern aufgeführten dramatischen Spiele des Mittelalters erinnern konnte, indem es der Jugend Veranlassung gab, sich zu putzen, und den Eltern, sich der Dreistigkeit und Redekraft ihrer Kinder zu erfreuen. Ein solcher Tag kostete zwar der Schule ganze Wochen zum Erlernen, Einüben und Probiren, erregte auch bei den Sachverständigen nicht selten Lachen, wenn der lateinische Redner seinen Gest bei coelum nach unten und bei terra nach oben machte; aber die Ehre der Schule und Stadtgemeine foderte dies einmal, und die Eltern ließen es sich gern gefallen, durch geschmacklose Productionen und barocke Darstellungen etwas gelangweilt zu werden, da sie, durch die hochgepuderten und gelockten Frisuren ihrer Kinder vollkommen entschädigt, in der ganzen Farce einen Stoff zu lustigen und lebhaften Stadtgesprächen fanden. Was sich davon für unsre Zeit noch erhalten hat, ist zwar meist ernster Art, steht aber am Prüfungstage nur noch als eine Zugabe für Mütter und Schwestern der Schüler da, die man dadurch für das Anhören der lateinischen, griechischen und hebräischen Reden entschädigen will.

Da aber Redeübungen auf Schulen keinesweges zu den zwecklosen und überflüssigen Dingen gehören, und, wie unsre Programme zeigen, von der einfachen Fabel durch den declamatorischen Vortrag lyrischer Dichtungen bis zur feierlichen Rede über wissenschaftliche Gegenstände gesteigert werden: so ist die Idee eines ordentlichen jährlichen Redefestes von dem Preußischen Ministerium an-

geregt worden, und wird gewiß zur Ausbildung des Redetalents, das unsre Zeit dringender als jemals fodert, und zur Bildung des Geschmackes beitragen können; nur darf es nicht zeitraubend und störend in die strengen wissenschaftlichen Zwecke der Schule eingreifen. Vielleicht wäre es am zweckmäßigsten, Jahr um Jahr das öffentliche Examen mit einem öffentlichen Redefest wechseln zu lassen; alsdann würde im Publikum Allen genügt.

M. Programme.

Schulschriften, die unter dem Namen Programme bei Prüfungen oder Festen von dem Rector der Schule oder von einem Lehrer derselben geschrieben, und den Schülern für deren Eltern und Angehörigen mitgegeben zu werden pflegen, sind eigentlich Einladungsschriften zu der angekündigten Schulfeier. Sie enthalten gewöhnlich eine Abhandlung, auf welche die Nachrichten über die Lehrverfassung folgen, an die sich eine Chronik der Jahresereignisse in Bezug auf Lehrer und Schüler anschließt, worauf die Verordnungen der höheren Schulbehörden angedeutet und endlich die Gegenstände der bevorstehenden Prüfung mit Angabe der Klassen und der Examinatoren genannt werden.

Wer bedenkt, was Alles in solchen Einladungsschriften zum Besten der Schule und des Publikums zur Sprache gebracht werden kann, der wird über den Nutzen derselben nicht zweifelhaft sein. Auch der Wissenschaft können sie Vortheil bringen, wenn in der Abhandlung gelehrte Stoffe behandelt werden, die für den beschränkten Raum des Programms passend sind, aber für eine eigene Meßschrift zu wenig Umfang haben würden. Ueber die Gegenstände selbst und ihr Gebiet ist nichts vorgeschrieben; beides ist der Willkür des Lehrers überlassen,

der daher nach seiner eigenthümlichen Neigung einen pädagogischen, philologischen, philosophischen, historischen oder poetischen Stoff, didaktisch oder kritisch behandelt. Da nun solche Schriften bloß in dem Schulpublikum einer Stadt bleiben, aber ihres wissenschaftlichen Inhalts wegen auch in weiteren Kreisen Interesse haben können: so ist von dem Preuß. Ministerium die nützliche Einrichtung getroffen worden, daß die höheren Schulen des Landes ihre Programme gegenseitig austauschen, indem diese sämmtlichen Directoren unentgeltlich zur Mittheilung an ihre Lehrer zugesandt werden. Die Erfahrung hat gelehrt, daß auf diese Art fruchtbare Ansichten und Ideen in Umlauf gekommen und zugleich manche junge Gelehrte, die sich nicht als Schriftsteller gezeigt, doch als tüchtige Pädagogen und Schulmänner zu würdigeren Stellungen befördert worden sind.

Betrachten wir aber die Programme aus dem näher liegenden Gesichtspunkt, den uns die einzelne Schule selbst in Bezug auf ihr städtisches Publikum, unter dem sie besteht und wirkt, darbietet: so möchte sich noch eine nützlichere Ansicht auffassen lassen. Jedes Schulprogramm hat zunächst eine concrete Veranlassung, die ihm durch die Schule des Orts und durch die Einwohner desselben gegeben ist. Es wird daher theils Gegenstände zur Sprache bringen können, die mit den Bedürfnissen der Schule und den Eigenthümlichkeiten ihres bestimmten Publikums zusammenhängen, theils Belehrungen aus dem Gebiet der fortschreitenden Pädagogik überhaupt geben, für welche die Gemeine gewonnen werden soll. Denn die Schule ist keine stabile Anstalt wie die Kirche; sie schöpft immer neu aus dem strömenden Quell der Erfahrung, schreitet daher unabläſsig fort in der Erkenntniß der Erziehungs- und Unterrichtsmittel, berichtiget, veredelt und erweitert die Ansichten von Menschenbildung in demselben Grade, in welchem die Menschen

selbst in ihrer Cultur zunehmen *). Disciplin, Didaktik, Methodik haben jetzt auch die untersten Elementarschulen gesichtet und das Bedürfniß einer höheren Bildung in alle Stände getragen. Diesen Fortschritten der Wissenschaft gemäß soll die Localität der Schule, ihre Organisation, ihr Lehrpersonale und die Stellung desselben eingerichtet, die Behörden, Magisträte, Stadtverordneten sollen davon überzeugt werden, daß ihre Kinder an Einsicht und Kenntniß einst höher stehen müssen als sie selbst, wenn sie ihr Fortkommen finden und den Ansprüchen eines besseren Zeitgeistes genügen wollen. Wie viel anregender, aufmunternder, zu ernsten Betrachtungen leitender Stoff ist hier dem Rector oder Lehrer einer Stadtschule gegeben, pädagogische Grundsätze zu verbreiten, und den Willen der Bürger zur That und Theilnehmung an dem folgereichen Werk der besseren Schulbildung zu nehmen! — Nun wollen wir damit keinesweges gesagt haben, daß dies der stehende Inhalt aller Schulprogramme sein solle; nein, die höhere Lehrkunst und Wissenschaft haben auch ihre Rechte, und müssen diese auf den Gelehrtenschulen wahren und verfolgen, werden also auch ihre Stoffe in andere Formen und Sprachen gießen können, die dem Nichtstudirten fremd sind. Der Ertrag, den die Wissenschaft daraus zieht, kommt einst den Schulen selbst wieder zu Gute. Aber die Lehrer mögen wohl bedenken, daß sie mit ihrem Wirken zunächst dem engern Kreise ihrer Jugend und ihrer Mitbürger angehören, und daß sie diesen vorzugsweise zu leben haben, um so mehr, als der höher Gebildete jetzt Gelegenheit genug findet, seine sprachlichen und wissenschaftlichen Kenntnisse

---

*) Einen Belag dazu gibt die eben in der vierten Auflage erschienene neue Bearbeitung der Erziehungslehre von Schwarz durch Curtmann, die erst vor 38 Jahren herauskam.

in Journalen für die Gelehrtenwelt kund zu machen. Und hiernach würden also pädagogische Programme in der Landessprache den Haupttheil dieser Schulliteratur bilden müssen, der fruchtbringend für Schule und Stadt ein allgemeineres und lebhafteres Interesse für Menschenbildung herbeiführen würde.

N. Aufgaben zu häuslichem Fleiß.

Die Selbstthätigkeit, die wir als die Seele aller Jugendbildung betrachten, wird zwar durch den Schulunterricht, wenn er rechter Art ist, in jedem Object gefördert; aber in ihrer ganzen Kraft tritt sie erst hervor, wenn der Schüler, sich selbst überlassen, ohne fremde Bei- und Mithülfe, die Sprach- und wissenschaftlichen Gegenstände der Schule als Aufgaben derselben mit eigenem Nachdenken behandelt. Ohne diese selbstthätige Mitwirkung gleicht der Schulunterricht dem Schreiben auf Wasser, die Eindrücke verlöschen mit ihrem Aufhören.

Die Schule hat die Verpflichtung, diese Selbstthätigkeit auch außer den Unterrichtsstunden zu veranlassen und zugleich auf die bestmöglichste Art und Weise derselben einzuwirken. Sie veranlaßt sie dadurch, daß sie dem Schüler durch ihren Unterricht den Stoff darbietet zu mündlichen und schriftlichen Wiederholungen, zum Auswendiglernen, zu Vorbereitungen und eigenen nach bestimmten Aufgaben anzufertigenden schriftlichen Arbeiten, denen sich in den höhern Gymnasialklassen noch die Lectüre nicht gelesener Abschnitte aus klassischen Schriftstellern der alten und neuern Sprachen anschließt. Sie wirkt darauf ein, wenn sie ihre Schüler mit der Methode bekannt macht, die sie bei diesen häuslichen Uebungen anzuwenden haben, und die Mühe nicht scheut, einzelne Aufgaben in der Lehrstunde selbst anfertigen zu

lassen, um praktisch auf die dabei zu benutzenden Regeln und Erleichterungsmittel hinzuführen.

Die Controle darüber ist in zahlreichen Klassen schwierig, aber ein höchst wichtiger Theil der Disciplin. Wenn der Lehrer seine Schüler kennt, so wird er sich durch Fragen, und Abfoderung einer schriftlichen Vorbereitung von den Unzuverlässigen das Geschäft erleichtern, und die Nachlässigen und Faulen in den meisten Fällen herausfinden können. Nie aber wird er zweifelhaft bleiben bei den Schreib- und Stylübungen, in welchen Sprachen sie auch angestellt werden. Sie geben die bestimmtesten Proben des Nachdenkens, des Kenntnißgrades, der Ordnung, Sauberkeit und Pünktlichkeit, und sind dem Lehrer der sicherste Maßstab für die Würdigung seiner Schüler nach ihrem häuslichen Fleiß und ihrer ganzen Individualität. Aber gerade hier ist auch eine Täuschung, besonders bei den deutschen Aufsätzen, am leichtesten möglich, wenn der Schüler bei der Anfertigung solcher Arbeiten eine unerlaubte Hülfe benutzt, komme diese durch Eltern, Hauslehrer und Mitschüler, oder durch Bücher (wozu die in allen Familien vorhandenen Conversations-Lexika am gewöhnlichsten gebraucht werden), und sie für seine eigenen ausgibt. Oft ist es schwer, die Mitwirkung und den Grad derselben zu entdecken; aber der bloße Verdacht des Lehrers wird schon Grund genug sein, Nachforschungen bei den Eltern zu halten, sich die Arbeiten im Unreinen vorzeigen zu lassen, oder die stylistische Kraft des Knaben in Bezug auf die besonders verdächtigen Stellen und Gedanken prüfend zu erforschen. Wo dies unterbleibt, wird der Schüler sich gegen die Entdeckung seiner Lügen gesichert glauben und nie selbst denken und seine Gedanken formen lernen.

Bei diesen deutschen Styl- und Schreibübungen werden, selbst von geübtern Lehrern, nicht selten die auf-

fallendsten Mißgriffe gemacht, indem die Aufgaben theils für die Kraft der Schüler nicht angemessen sind, theils außer den Gränzen des Schulgebietes liegen. Man muß den Grundsatz festhalten: die schriftlichen Arbeiten sollen in genauer Verbindung stehen mit den Objecten der Klasse, und mit dem Lebenskreise der Jugend. Daraus ergibt sich zugleich die Stufenfolge derselben, die im Allgemeinen nur das fodert, was bei dem Gesammtunterricht fest gehalten werden soll, daß man vom Leichtern zum Schwerern, vom Einfachen zum Zusammengesetzten übergeht. Um dies also auf die deutschen Uebungen anzuwenden, so würden die logisch-grammatischen Aufgaben mit der Bildung einzelner Sätze, der Verbindung gegebener Subjecte und Prädicate, der Umänderung und Versetzung der Wörter in einzelnen Sätzen, die Niederschreibung vorerzählter kleiner Geschichten und Anekdoten, die Beantwortung leichter Fragen aus dem Haus- und Familienleben rc. die erste Stufe bilden, bei der also der Lehrer durch den grammatischen Unterricht die eigentliche Richtung gibt; die zweite Stufe wird zwar diese Uebungen fortsetzen, aber auch der eignen Kraft Stoff darbieten durch grammatische Uebungen, die in Wiederholung des Gehörten und Gelesenen bestehen, durch Auszüge, kleine Beschreibungen und Erzählungen, welche Denk-, Sprach- und Schreibübungen verbinden. Wenn auf beiden Bildungsstufen der Grund zur grammatischen und orthographischen Correctheit, wie zur logischen Ordnung des Gedachten gelegt ist: so wird die dritte zu eignen Aufsätzen führen können, an die zu den frühern Foderungen sich neue reihen, in Bezug auf Zweckmäßigkeit, Anordnung, Richtigkeit der Gedanken und gefälligen Ausdruck. Aber gerade hier zeigen sich die Mißgriffe am meisten, da die richtige Stufenfolge in den Aufgaben einen richtigen Tact des Lehrers voraussetzt, der Materie

und Form von der Organisation und den Zwecken der Lehranstalt abhängig zu machen hat *).

---

*) Anweisungen über die verschiedenen Bildungsstufen in den stylistischen Uebungen gibt es die Menge. Wir nennen hier nur die Namen: Tillich, Wilmsen, Baumgarten, Dolz, Pfannenberg, Diesterweg, Bormann rc.; der Sammlungen noch mehrere von Fülleborn, Hänle, Hiersche, Esmarch, Richter, Buchberger, Wisseler, J. D. Schulze (für Gymnasien besonders brauchbar), Herzog und Andere. — Auch d. V. dieser Schrift hat eine solche Sammlung, besonders für die mittlern und höhern Bildungsstufen, letztere nach den Schulwissenschaften, (Grammatik, Rhetorik, Synonymik, Religion und Sittenlehre, Geschichte, Philologie, Mythologie, Alterthümer, Archäologie, Poetik, Literaturgeschichte, Psychologie, Anthropologie und Logik) so wie nach den verschiedenen Stylarten und Redeformen geordnet, nebst Dispositionen und klassischen Stylproben in dem 5. Th. seines Teut 5te verbesserte Ausg. veranstaltet. — Solche Aufgaben fodern, wenn sie gestellt werden, Besprechungen und Winke von Seiten des Lehrers. Die Schüler der beiden obern Klassen eines Gymnasiums werden aber auch aus eigner Kraft Aufgaben zu bilden lernen müssen. Dazu geben mir die Redeübungen eine sehr gute Veranlassung, die ich seit vielen Jahren in Prima und Secunda zweier Gymnasien Berlins mit befriedigendem Erfolg benutzt habe. Da ich die Oeffentlichkeit liebe, so trage ich kein Bedenken, etwa die Hälfte der in dem letzten Winter- und Sommersemester bearbeiteten Redestoffe hier mitzutheilen:

1. Schiller als didaktischer Dichter, mit dem Vortrag seines Gedichts: die Künstler.
2. Segurs Geschichte Napoleons und der großen Armee.
3. Dante Alighieri und seine göttliche Comödie.
4. Ueber die Grundideen der griechischen Mythen.
5. Ueber den Charakter der romantischen Schule.
6. Demosthenes Leben.
7. Ueber Ewald von Kleist.

Was die fremden Sprachen betrifft, so sind auch hier die Schreib- und Stylübungen unerläßlich. Es gibt bei der Erlernung der neuern Sprachen eine Ansicht, die den Hauptnutzen derselben in der sogenannten Conversation findet. Man kann dies für die handeltrei-

---

8. Ueber den Charakter des Marquis von Posa.
9. Ueber den Charakter des Kreon in der Antigone.
10. Das griechische Drama.
11. Ueber die Einheit im Epos.
12. Das Thierepos Reineke Fuchs.
13. Das Kirchenlied.
14. Staats- und Sittengesetz, verglichen nach Zweck und Mitteln.
15. Ueber Lessings Emilia Galotti; auch einmal über seinen Laokoon.
16. Ueber Schillers Spaziergang.
17. Die Poesie nach Zweck und Mitteln.
18. Vergleichung der drei griechischen Tragiker: Aeschylus, Sophokles, Euripides.
19. Was bewirkte die Blüte der Beredsamkeit bei den Alten?
20. Die Kirchenreformation.
21. Ueber den Geist der germanischen Völker.
22. Cromwell.
23. Ueber Cicero als Redner.
24. Was und wie sollen wir lesen?
25. Das Leben ist der Güter Höchstes nicht, der Uebel Größtes aber ist die Schuld. Viele andere: über Horaz, über Goethe's Iphigenia, über dessen Tasso, Wieland's Oberon, über die Nibelungen, über Chamisso ꝛc. ꝛc.

Nachdem ich über den Vortrag selbst und über die oratorische Kraft der jungen Redner ein kürzeres oder ausführlicheres Urtheil gefällt, schreibe ich solches mit einem Prädicat unter die mir vorgelegte Arbeit, die als Zeugniß vielleicht bei dem Abiturienten-Examen vorgelegt werden kann. Die jungen Leute bewahren daher diese Arbeiten sorgfältig auf.

bende Welt zugeben; aber selbst wenn dieser materielle Vortheil auch von keinen geistigen überboten würde, so lehrt doch die Erfahrung, daß Grammatik, Lesen, Uebersetzen und Schreiben sehr kräftige Unterstützungsmittel für die bessere Conversation selbst sind, wenn gleich diese mehr durch das Leben als durch den Schulunterricht gefördert wird, der die wissenschaftlichen Zwecke, wenn nicht allein, doch zunächst aufzufassen hat. Auch die lateinische Sprache fodert diese schriftlichen Uebungen, durch die der wissenschaftliche Geist gewinnt, das logische Denken geschärft, die grammatische Genauigkeit gefördert wird, sobald der Lehrer methodisch dabei verfährt, und von Uebertragungen einfacher Sätze und Formeln aus dem Deutschen in's Lateinische ausgehend, bis zu den Exercitien und freien Aufsätzen fortschreitet. Für das Griechische möchten wir schriftliche Uebungen nur sparsam und ausnahmsweise fodern, oder sie auf leichte Sätze in den Lehrstunden selbst beschränken. — Was die schriftlichen Uebersetzungen aus alten und neuern Sprachen in das Deutsche betrifft, so waren sie ehemals wohl häufiger als jetzt, da sie gewissermaßen die Lücken eines geordneten deutschen Unterrichts ausfüllten und als Stylübungen betrachtet wurden. Aus diesem Gesichtspunkt betrachtet könnten wir sie jetzt entbehren. Nützlich aber erscheinen sie, wenn man sie als häusliche Wiederholung des in der Klasse Gelesenen betrachtet, besonders in den untern und mittlern Klassen, wo sie auch für den Lehrer ein sichtbares Zeichen des Hausfleißes abgeben; und nothwendig werden sie bei schwierigen Autoren in den höhern Abtheilungen, deren Schüler in den Genius der verschiedenen Sprachen tiefer eindringen, mit dem Idiom derselben vertrauter werden, den besondern Geist eines Schriftstellers schärfer auffassen, und zugleich ihre Muttersprache nach ihrer Bildsamkeit und ihrem Reichthum gründlicher kennen lernen sollen. Dieser

formelle Gewinn ist für den Studirenden von großer Wichtigkeit. Funk hat sehr Recht, wenn er den jungen Uebersetzer mit dem jungen Maler vergleicht, der ein Meisterstück copiren will, das ihn nöthigt, die Vollkommenheit desselben genauer zu studiren.

o. Correcturen der schriftlichen Arbeiten.

Die Correctur der schriftlichen Arbeiten ist für die geistige Ausbildung des Schülers, was die Disciplin für seine moralische ist. Beide, Arbeit und Correctur, gehören zu den mühsamsten Arbeiten, aber beide sind nothwendig. Sind die schriftlichen Arbeiten Dictate oder Uebersetzungen, so wird es mehr auf die grammatische Correctheit ankommen; sind es freie Arbeiten nach gegebenem oder selbst erfundenem Thema, so wird das Materielle und Logische mehr oder weniger, oft vielleicht ausschließlich, Gegenstand der Beurtheilung und Verbesserung sein. Letzteres ist besonders der Fall bei den schon stylistisch Gebildeten, die den in einer Aufgabe liegenden Gedankenstoff aufzufinden, ihn zu disponiren und richtig und geschmackvoll zu formen hinlänglich vorgeübt sind: Arbeiten dieser Art fodern in einer zahlreichen Klasse mündliche und schriftliche Bemerkungen im Ganzen und im Einzelnen, und beschäftigen den Lehrer die ganze Stunde hindurch, die oft kaum hinreicht, wenn der Stoff bis auf einen gewissen Grad der Erschöpfung entwickelt werden soll. — Nothwendig aber ist die mit einem Urtheil begleitete Correctur, weil der Schüler sonst die Mängel und Fehler seiner Arbeiten nicht kennen lernt, sie also auch für die Folge nicht vermeiden kann, und weil er Lust und Antrieb zu solchen Uebungen verliert, wenn er merkt, daß der Lehrer sie unbeachtet läßt, endlich weil dieser sonst seinen Schüler nie gründlich beurtheilen kann. Die Uebungen ohne Correctur haben

nur einen geringen oder gar keinen Gewinn für den Schüler.

Es ist freilich wahr, daß auch der Schüler die Correcturen in seinen Arbeiten oft wenig beachtet, und daher die gerügten Fehler wieder begeht, überhaupt den Correcturstunden seine volle Aufmerksamkeit gern entzieht; aber es fehlt einer verständigen Disciplin auch nicht an Mitteln, die Mitglieder einer Klasse selbst für die trockenen Gegenstände in Aufmerksamkeit zu erhalten, und mit dem Corrector den Examinator in Verbindung zu bringen. Der junge Mensch muß wissen, daß der Lehrer ihn kenne und auf die gründliche Correctur der häuslichen Arbeiten Zeit und Kraft verwende. Es bleiben diesem noch immer einige Mittel übrig, sich sein lastendes, Auge und Geist tödtendes Geschäft zu erleichtern. Er kann nach dem Grade des Bedürfnisses einer Klasse seine Correcturen vereinfachen, wenn er sie bei dem Einen mehr beschränkt auf das Grammatische, bei dem Andern auf das Stylistische, bei dem Dritten auf das Logische, bei dem Vierten auf das Materielle; wenn er gewisse Klassen des Fehlerhaften mit einem bloßen Randzeichen andeutet, über dessen Verständniß er sich seinen Schülern erklärt hat; oder auch, wenn er zuweilen die vernachläßigten und schlechten Arbeiten einigen fleißigen und vorgerückten Schülern zur Correctur übergibt, und sich dabei nur eine flüchtige Durchsicht zur Musterung der gemachten Correcturen vorbehält. Zur großen Erleichterung des Geschäfts dient auch die kurze Angabe der Stofftheile einer Abhandlung am Rande, wodurch der Lehrer zugleich die richtige Anordnung derselben leichter und schneller übersieht. (Diese Methode vieler ältern Schriftsteller, wie sie, um ein bekanntes Buch zu nennen, z. B. in Sulzers Theorie der schönen Künste vorkommt, sollte man nicht fallen lassen). Nicht zu billigen aber ist die Methode mancher Lehrer, die von

den Arbeiten nur einen Theil corrigiren, und die Schüler wechselsweise vor ihr Forum ziehen, was leicht Erschlaffung zur Folge haben kann. Schlecht und unsauber geschriebene Arbeiten gibt man zur nochmaligen Anfertigung zurück; abgeschriebene Stellen aus gedruckten Büchern ohne Citat behandelt man als einen gelehrten Diebstahl. —

P. Dictiren und Nachschreiben.

Dictiren und Nachschreiben sind Hülfsmittel des Unterrichts für das Gedächtniß der Schüler, denen die Lehrstoffe zu häuslichen Vorbereitungen und Wiederholungen dargeboten werden sollen. Sie sind entbehrlich für diejenigen Unterrichtsgegenstände, in denen eingeführte Lehrbücher den Gang der Wissenschaft bezeichnen, wie dies besonders bei den mathematischen und historischen Lectionen der Fall ist; aber nicht überflüssig, wo solche Lehrbücher fehlen. Man ist, wie gewöhnlich, auch hier aus einem Extrem in das andere gefallen. Die Bequemlichkeit der Lehrer übertrieb das Dictiren, die Unlust der Schüler im Selbstdenken, Behalten und Auswendiglernen, das Nachschreiben. Als man zu dieser Einsicht gekommen war, declamirte man dagegen, und schüttete das Kind mit dem Bade aus. Nun sollte gar nicht mehr dictirt, nicht mehr nachgeschrieben werden, und bald kam es dahin, daß die Schüler ohne Lehrbuch oder Feder in der Hand sich einen bequemen Sitz mit anlehnendem Körper verschafften, den Lehrer ansahen oder auch nicht ansahen, und Gott weiß welchen stillen Gedanken in ihrem Innern Audienz gaben. So waren sie ungestört — was einige Lehrer für Theilnahme halten mochten, aber matt, ohne Spannkraft, ohne geistige Richtung auf die vom Lehrer behandelte Sache. Achtsamen Lehrern stellte sich diese scheinbare Aufmerksamkeit bald als Schlaffheit heraus, wenn sie etwa ihren

Vortrag unerwartet durch Fragen an einzelne Schüler unterbrachen, oder in der folgenden Stunde eine Wiederholung des Gegebenen anstellten; gleichgültige Lehrer bildeten sich ein, daß sie genug gethan, und daß ihre Schüler doch aufmerksam (d. i. ungestört) gewesen wären. Wir kennen nicht alle Schulen, aber wir haben Grund zu glauben, daß diese kurze Schilderung nur eine treue Abschrift ist von dem, was sich nur zu oft noch vorfindet. Die Erfahrung hat auch gelehrt, daß hier das medium tenuere beati seine rechte Anwendung findet. Der Lehrer, der mit solchen wissenschaftlichen Gegenständen zu thun hat, für die kein Lehrbuch in der Schule vorhanden ist (da der Stoff es nicht nöthig, die Armuth vieler Schüler nicht thunlich macht), wird das Thema seines stündlichen Vortrages in einem ganz kurzen Paragraph zur sinnlichen Anschauung dictiren, und von seinen Schülern verlangen müssen, daß sie einzelne Gedanken, Namen, Jahrzahlen während seines Vortrages aufschreiben. Dadurch werden sie näher in das Interesse der Sache gezogen, vor Schlaffheit des Körpers und Geistes gesichert, und der Lehrer, wenn er Auge hat, kann aus dieser äußern Thätigkeit des Schülers auch mit größerer Sicherheit auf die geistige Theilnahme desselben schließen. Einen Mißbrauch wird er dann verhüten, wenn er sich das Aufgeschriebene von denen zeigen läßt, die ihm verdächtig sind, wodurch ihm zugleich Gelegenheit gegeben wird, die Schüler zu belehren, wie sie ihre Notizen zu machen haben. Dadurch wird zugleich dem Gedächtniß bei den häuslichen Wiederholungen so viel Nahrung gegeben, als es zum Festhalten des gehörten Unterrichts bedarf.

Q. Diarien und Schulhefte.

Jeder ordentliche Schüler besitzt ein Heft, welches er in der Schule dazu benutzt, theils die vom Lehrer

gestellten häuslichen Aufgaben mit Bemerkung über die Zeit der Ablieferung (wenn solche nicht ein- für allemal bestimmt ist) einzutragen, theils wissenschaftliche Bemerkungen, wie er sie in den Unterrichtsstunden gehört hat, aufzubewahren. Der Sprachgebrauch nennt solches Heft Diarium (Tagebuch). Der Nutzen desselben, oder vielmehr die Nothwendigkeit liegt auch dem Laienverstande nahe; nur ganz unordentliche Schüler nehmen statt dessen das erste beste Blatt Papier, um das sie nachher sich wenig bekümmern. Aber die Art der Benutzung eines solchen Tagebuchs ist gewöhnlich höchst verwerflich. Sollte man alle Diarien unsrer Schüler einem Schulcollegium vorlegen, es würde wenig Freude daran empfinden. Die eingetragenen Notizen laufen ohne Ordnung durch einander; Entwürfe zu Ausarbeitungen in verschiedenen Sprachen durchkreuzen sich mit Arabesken und Phantasiespielen der Feder, und Verunreinigungen und Kritzeleien machen zu einem Schmier- und Sudelbuch, was ein literarisches Tagebuch sein sollte. Es wäre so schwierig nicht, die Idee zu einem solchen Buche reiner und nützlicher zu gestalten und auszuführen. Um eine geordnete Uebersicht zu erlangen, müßte der Raum desselben in so viele Rubriken getheilt werden als es Unterrichts-Objecte der Klasse gibt. Jede Rubrik hätte Monat, Tag und Stunde zur Uebersicht und enthielte theils Notizen, welche in dieser oder jener bestimmten Zeit niedergeschrieben worden, theils die Präparation auf die Autoren oder die ersten Entwürfe zu eigenen Arbeiten. Ein solches Buch läge in jeder Stunde vor seinem Besitzer, der dadurch jeden Augenblick seinem Lehrer wie sich selbst Rechenschaft von der Benutzung seiner Schulzeit ablegen könnte. Auf den Grund dieses Diariums würde der Schüler sich zu Hause ein Miscellenbuch anlegen, in welches er jeden Monat das Wichtigste desselben als reinen Ertrag seines zugelernten

Wissens eintrüge, und nun von Zeit zu Zeit in seinem Gedächtniß erneuerte *).

Auf wohl disciplinirten Schulen findet wenigstens alle Vierteljahr eine Revision sämmtlicher Schulhefte (mit Ausnahme des Diariums) Statt. Dies Geschäft gehört zu den Verpflichtungen des Klassen-Ordinarius, der daraus ersieht, was in jedem Object und wie es geleistet worden. Eine sehr nützliche Einrichtung, die zugleich eine stille Controle über die Lehrer der Klasse selbst in sich trägt, indem das Resultat dieser Revision in die Censuren übergeht oder doch übergehen soll. Die äußere Erscheinung der Hefte ist zwar kein sicheres Kriterium des Wissens und Kenntnißgrades der Schüler, aber doch ein Merkmal ihres häuslichen Fleißes und ihrer geregelten Ordnungsliebe, und aus diesem Gesichtspunkt betrachtet wird die Revision stets ein disciplinarisches Unterstützungsmittel der Schulstudien sein, das dem Ordinarius vielfache Gelegenheit bieten kann zu nützlichen Bemerkungen und Berichtigungen. Es sollte daher keiner Schule fehlen.

R. Privatlectüre der Schüler.

Die alte Welt hatte nur ein Bildungsmittel, — das tönende Wort; wir haben zwei, indem wir dasselbe durch Schrift und Druck auch dem Auge darbieten. Unsre Schrift- und Druckwerke ersetzen und erweitern zwar das Forum der Alten, aber doch kann die Frage entstehen, welchem von den beiden Mitteln wir den

*) Ich habe schon vor etwa 30 Jahren nach dieser Idee ein Schema zu einem Diarium bei dem Hofbuchdrucker Decker abdrucken lassen; es ist aber wenig beachtet worden. Vielleicht findet die Sache in der jetzigen Generation mehr Anklang.

den größeren Antheil an unsrer Bildung verdanken. Für die Jugend ist es die Schule als eine Höranstalt, für das reifere und wissenschaftlich gebildete Alter meist die Lectüre. Aber auch die Jugend kann dieser nicht entbehren; sie bedarf ihrer immer dringender, je mehr sie an Alter und Wissenstrieb fortschreitet, und strebt diesen Trieb zu befriedigen, wenn ihr auch die Gelegenheit dazu erschwert wird. Doch eben das, was ihr Nahrung und Stärkung des Geistes und Herzens darbietet, was die Stunden der Erholung, der Muße lehrreich und angenehm ausfüllt, kann auch spurlos an ihrer Bildung vorübergehen, oder gar störend und verderblich auf die intelligenten und moralischen Kräfte einwirken. Der Einfluß des Lehrers auf die häusliche oder Privat-Lectüre seiner Schüler ist daher eine eben so schwierige als wichtige Angelegenheit, bei der besonders die drei Fragen zur Sprache kommen müssen, was, wie und wann gelesen werden soll?

Auf die erste Frage könnte eine zweckmäßig geleitete Schulbibliothek antworten; allein theils findet sich solche nicht überall, theils hat sie für das Bedürfniß aller Klassen zu sorgen, und würde selbst bei der gewissenhaftesten Vorsicht ein Ueberspringen der Stufenfolge nicht immer verhüten können. In großen Städten, wo eine Menge von Leihbibliotheken das Schlechte wie das Gute für Jung und Alt darbietet, ist eine pädagogische Controle für die Jugendwelt fast unmöglich, da viele Eltern selbst die wahllose Lectüre ihrer Kinder noch erleichtern. Eine solche Leihbibliothek ist die Menschenwelt selber; man findet in ihr eine Musterkarte vom Guten und Bösen, vom Schönen und Geschmacklosen, von Wahrheit und Lüge, von Verstand und Unverstand, und Jeder wird hier geistig gespeiset à la carte ganz nach Belieben. Abgesehen von diesen Verführungen bleibt das, was in der Muttersprache gelesen werden

soll, immer noch eben so schwer zu bestimmen, als es leicht im Lateinischen ist. Es genügt nicht, einer Klasse die ihrem Standpunkt angemessenen, Namen historischer und poetischer Klassiker rc. zu empfehlen; auch unter diesen werden vielleicht manche Werke auszunehmen sein, die man der Jugend überhaupt, oder doch einem gewissen Alter derselben vorzulegen nicht rathsam findet. Ich hatte einst einen fremden Immatriculanden zu examiniren, der das Thema zu einem deutschen Aufsatze darum von sich ablehnte, weil es von Goethe handele, den zu lesen ihm sein Vater verboten habe. Vielleicht hatte dieser, um dem Auge des jungen Menschen Werther's Leiden oder die Wahlverwandtschaften zu entziehen, lieber den ganzen Goethe verworfen, wollte aber jene Schriften nicht besonders und als Ausnahme verbieten, um die Lüsternheit nach der verbotenen Frucht nicht zu wecken. Wollen wir den Vater, der lieber die poetische Schönheit als die ethische Reinheit in einem vielleicht entzündbaren Gemüth aufopferte, verdammen? Bei dem allen wird der Lehrer doch viele schädliche Mißgriffe verhüten, wenn er von Zeit zu Zeit seiner Jugend diejenigen Schriften nennt, die er ihrem Alter und ihrem Bildungsgrad angemessen findet, und, indem er die Lectüre derselben zu einer Aufgabe, besonders für die Ferienabschnitte, macht, eine Rechenschaft über Inhalt und Form des Gelesenen fodert. Warnungen aber vor einer gewissen Art von Lectüre, namentlich vor den Ritterromanen, werden nur allgemein gehalten sein dürfen, mit Hinzufügung des Grundes, daß sie der Aneignung einer guten Schreibart und der Bildung des Geschmacks nachtheilig sind.

Dagegen werden allerdings bei dem Reichthum der deutschen Literatur mehrere Schriftsteller unbedingt, andere in Bezug auf einzelne Werke für die häusliche Lectüre geeignet sein. So würde es, um einige anzu-

führen, kein Bedenken haben, der Jugend nach den verschiedenen Bildungsgraden die Namen K. F. Becker (Erzählungen aus der alten Welt), Engel (Philosoph für die Welt), Grimm (Mährchen ꝛc.), Houwald (Bilder für die Jugend, Buch für Kinder), Krummacher (Parabeln, die Kinderwelt ꝛc.), Niemeyer (Heldenbuch, deutscher Plutarch), Herder und Liebeskind (Palmblätter), und den reiferen Schülern mehrere historische, schönwissenschaftliche und philosophische Abhandlungen von Herder, Lessing, Winkelmann, Garve, Eberhard, Heeren, Fr. Schlegel, Ancillon, so wie die vorzüglichsten Dramen von Lessing, Goethe und Schiller ꝛc. zu empfehlen *). Man hat gesagt und es drucken lassen, daß man auf unsern Gymnasien nicht selten eine sträfliche Unkenntniß der ersten Dichter unsers Volks finde, und sich zum Theil

*) Im J. 1812 legte ich für Berlin's Jugend eine Schul- und Familien-Bibliothek an. Der Zweck derselben, wie ich ihn in dem ersten gedruckten Verzeichniß ausgesprochen, war: Beförderung wissenschaftlicher Bildung und eines edlen reinen Geschmacks, mit Zurückweisung alles Geistlosen und Unsittlichen. Sie bestand aus vier Abtheilungen, von denen die erste Kinderschriften enthielt, berechnet auf das Alter von 5—10 Jahren; die zweite: unterhaltende und wissenschaftliche Schriften und zwar von 10—15 Jahren, und dann für das reifere Jünglingsalter. Die beiden andern Abtheilungen waren für Eltern, Erzieher und Lehrer. Es sind davon drei Verzeichnisse erschienen, aber die Theilnahme an meinem Unternehmen äußerte sich mehr durch Billigung desselben als durch Beitritt, und so mußte ich die Fortsetzung nach einigen Jahren aufgeben. Etwas Aehnliches hat die hiesige Buchhandlung George Gropius seit 1838 unternommen, das aber, den Verzeichnissen nach, nur für die Jugend bestimmt ist, und von den ersten Klassikern der Nation nichts bietet.

daraus die oft beklagte Schwäche und Abnahme der Phantasie- und Gefühlskräfte unsrer reifern vaterländischen Jugend erklärt. Hierin steckt viel Wahres. Schiller, Körner und Uhlandt sind die Hauptangeln, um welche sich ihr poetisches Wissen dreht. Und so bleibt unsern Schulen noch das Verdienst, leere Felder in lachende Oasen umzuwandeln, wodurch dem Anbau positiver Sprach- und wissenschaftlicher Kenntniß kein Abbruch geschehen würde. Denn für die studirende Jugend sind die klassischen Schriftsteller und Dichter des Vaterlandes, was für die jungen Maler die Bildergallerieen sind.

Weniger schwierig ist vielleicht das wie. Mancher Unkundige mag wohl glauben, daß ein deutscher Autor nicht statarisch gelesen werden könne, oder daß er der Erklärungen nicht bedürfe. Letzteres wird bei leichtern, bloß unterhaltenden und erzählenden Schriften oft der Fall sein; anders aber stellt sich die Sache bei lyrischen, epischen und dramatischen Dichtern, wo Sache und Form im Einzelnen und im Ganzen eine andere Art von Auffassung fodern. Davon zeugen die Vetterleinschen und Gruberschen Einleitungen und Anmerkungen zu den Klopstockschen Oden, und in der neusten Zeit die Hinrichsschen, Viehhofschen und Hoffmeisterschen Erklärungen der Schillerschen Dichtungen, der Webersche Commentar zum Tell und Andere. An solchen Erklärungen, wenn die Schule darauf hinweis't und sie im Einzelnen gibt, lernt der junge Mensch den modernen Dichter wie den antiken behandeln, und das Beispiel unsers Joh. v. Müller und Jean Paul's ruft ihm dann noch durch den Mund des Lehrers zu: lies' mit der Feder in der Hand! So wird der junge Mensch seine häusliche Lectüre mit mehr Besonnenheit treiben, und auf Materie und Form eines vaterländischen Schriftstellers gleichmäßig achten lernen.

Sehen wir endlich auf das **wann**, so liegt die Antwort nahe. Die Lectüre steht in der Mitte zwischen den Schularbeiten und der physischen Erholung. Sie gehört also in diejenigen Freistunden, welche dem jungen Menschen zur willkürlichen Benutzung hingegeben sind. Oft gehört sie auch wohl zu den Schulaufgaben selbst, wenn z. B. der Lehrer des Deutschen eine Aufgabe hinstellt, in deren Behandlung auf eine vorhandene Schrift oder Dichtung dogmatisch, skeptisch oder kritisch Rücksicht genommen werden soll. Auf solche Art wird die Privatlectüre unsrer Schüler von segenreichem Erfolg sein.

S. Pädagogische Vereine.

Die vielfachen **Vereine**, welche in diesem Jahrhundert, besonders in den letzten Decennien desselben im Gebiet der Wissenschaft und Kunst hervorgegangen, sind Beweise des gesteigerten Bedürfnisses gegenseitiger Mittheilung und mündlichen Ideenaustausches. Dieses Bedürfniß ist eine Frucht der höhern Cultur, die alle Erfahrungen, Einsichten, Behauptungen, Bedenklichkeiten und Zweifel auf einen einzigen Centralpunkt vereinigt sehen möchte, um mit eigner Sachkenntniß die Gründe für und wider zu prüfen und die Wahrheit zu erforschen. Wer also möchte den edlen Zweck und den daraus hervorgehenden Nutzen für wissenschaftliche und artistische Fortbildung in dem Kreise der Mitglieder solcher Vereine mißkennen! Wer bezweifeln, daß wenigstens nicht ein Theil der gewonnenen Resultate in das wissenschaftliche Leben der Nation durch jene Männer übergehen könne! Hiernach müssen wir den jetzt bestehenden Vereinen für Naturwissenschaften, Medicin, Sprache 2c. das Wort reden, und sprechen hiedurch unsre volle Achtung für dieselben aus.

Dennoch müssen wir uns in Bezug auf **pädagogische** Gesellschaften der Lehrer einer oder mehrerer

Schulen, wovon hier allein die Rede sein kann, einige Bedenken erlauben, die den Nutzen derselben in großen Städten von gewissen Bedingungen abhängig machen. Die Pädagogik der Schule hat es mit einem empirisch-rationalen Stoff zu thun, der verschiedenen Wissenschaften angehört, namentlich der Anthropologie, zugleich durch Zeit und Ort, überhaupt durch äußere Bedürfnisse in der Anwendung gebunden, eine Vielseitigkeit der Ansichten, darbietet, wie kein andrer wissenschaftlicher Gegenstand es verlangt. Sie umfaßt den ganzen Menschen nach seinen physischen und geistigen Anlagen, nach seinen allgemeinen und besondern irdischen und himmlischen Bestrebungen, nach allen Möglichkeiten seiner Lebensverhältnisse, und erschwert dadurch die Auffindung und Feststellung gewisser Principien, aus denen, als leitenden Grundsätzen, gewisse specielle Regeln als Folgerungen abgeleitet werden sollen. Daraus erklärt sich, seitdem die Pädagogik als Wissenschaft behandelt wird, der Wechsel der Systeme unter den Humanisten, Philanthropen, Pestalozzianern und Realisten, eben so wie in der Philosophie, die wohl Secten erzeugt, aber nie persönliche Vereine gestiftet hat. Diese führen in allen Wissenschaften, denen das Positive fehlt, zu lebhaften Discussionen, die selten oder nie ein wirkliches Resultat geben, besonders nicht unter Schulmännern, die in ihrem Amt an keinen Widerspruch gewöhnt, auch nicht selten einzelne triviale Erfahrungen niederer Collegen im stolzen Selbstgefühl verachtend, es bald vorziehen werden, einen Verein fahren zu lassen, der sie für Aufopferung ihrer Zeit und Mühe nicht entschädigt. Dieser Fall wird besonders eintreten in großen Städten, wo der verschiedene Bildungsgrad der Sprach-, Wissenschafts- und technischen Lehrer zu stark hervortritt, und daher weniger Collegialität zuläßt, und die Zahl der literarischen Gesellschaften sich schon so angehäuft hat, daß die meisten Lehrer ihre

Muße hinreichend ausgefüllt finden, den übrigen Theil derselben aber ihren Familienverbindungen Lese- und Gesellschaftsvereinen zu widmen für Pflicht halten.

Wir wollen hier nicht alle abhaltende Gründe erschöpfen, die in den besondern häuslichen, örtlichen, bürgerlichen, auch pecuniären Verhältnissen der Lehrer liegen können; aber sie erschweren mehr oder minder die lange Dauer solcher Vereine, wenn sie auch nicht am Ende in eine bloße Coterie ausarten, in welcher Bier und Tabak die Hauptrolle spielen, und pedantische Witze den Kern der Unterhaltung bilden.

Weniger Hindernisse werden die pädagogischen Vereine finden an den höheren Schulen kleiner Provinzialstädte, wo die Familien enger an einander gekettet sind, die Lehrer in einem Hause nachbarlich beisammen leben, keine ableitenden Verbindungen haben und eben darum das Bedürfniß der Geselligkeit stärker fühlen, auch entfernter von dem Treiben der literarischen Welt, sich gegenseitig mit ihrer Lectüre und ihren Studien freundlich unterstützen und berathen. Wenn hier außer den Amtserfahrungen dogmatisch-kritische Mittheilungen über neuere Erscheinungen der gelehrten Welt und der pädagogischen Literatur zur Sprache kommen: so liegt darin mehr ein anregender Reiz der Neuheit, der bei einzelnen Lehrern auf die praktische Uebung ihres Amts, namentlich auf eine bessere Lehrmethode, Einfluß haben, und dem Director des Lehrercollegii zugleich Gelegenheit geben kann, seine Collegen nach der Art und dem Umfang ihrer Privatstudien näher kennen zu lernen. Hier also erscheint das Bedürfniß größer, der Nutzen weniger zweifelhaft.

Wir wollen aber damit keinesweges den pädagogischen Vereinen großer Städte allen Nutzen absprechen. Es bleibt auch für sie noch sprachlicher und sachlicher Stoff genug übrig, die Resultate ihrer Lectüre gegen einander auszutauschen, da auch die Schulliteratur zu

einem solchen Umfang angewachsen ist, daß eine einzelne Kraft sie nicht mehr umspannen kann. Auch bieten Ereignisse in großen Städten, nähere, durch Reisen erlangte Kenntniß des ausländischen Schulwesens, schriftstellerische Verbindungen, Erlasse der Behörden 2c. Veranlassung genug dar zu mancher fruchtbaren literarischen Unterhaltung, sobald solche unter Männern geführt wird, die sich nicht überheben, und nicht durch einseitige Bildung, oder durch ihre Gelehrsamkeit verleitet werden, Alles zu verachten, was nicht in ihrem Gesichtskreise oder was unter demselben liegt. Nur wo in einem Lehrer-Collegium bei aller Verschiedenheit des Ranges und Alters, der Einsicht und Kenntniß eine gewisse bescheidene Gleichstellung der Personen herrscht: nur da kann sich ein Verein bilden und erhalten. Dies ist eine Hauptbedingung.

Zweiter Abschnitt.

Weibliche Bildung.

Einleitung.

Daß die häusliche Erziehung des Kindes sich nach der Verschiedenheit des Geschlechtscharakters richten müsse, ist von allen Erziehern als Grundsatz angenommen, und namentlich von Schwarz und Niemeyer bestimmt und kräftig ausgesprochen worden (s. die Pädagogik des Hauses, S. 90 2c.). Hier wird es zunächst darauf ankommen, den Geschlechtscharakter des Weibes nach seinen Hauptzügen zum Unterschied von dem männlichen zu entwickeln, und daraus die natürliche und bürgerliche Bestimmung des Weibes abzuleiten, von welcher wieder die Art seiner Bildung abhängig ist. So viel auch über diesen für das Wohl der Familien so wichtigen Gegenstand von Philosophen, Erziehern, Dichtern gesagt worden sein mag: es ist nicht Alles, was die Literatur darüber bietet, aus ruhigem Nachdenken und reifer Erfahrung hervorgegangen; Vieles trägt sogar den Charakter der Schwärmerei und Gefallsucht an sich, oder ist aus unreinen Quellen des Dünkels, Eigennutzes und der Rechthaberei des einen oder des andern Geschlechts geflossen und hat sich durch sociale Verhältnisse in Wort und That auf das Leben übertragen. Wir werden daher Manches zu tilgen haben, was Verschrobenheit, sentimentale Ueberspannung, Wich-

tigmacherei, geistiger Luxus und Cocetterie in der weiblichen Bildung zu Tage gefördert; Manches bekämpfen, was die vornehme Unart eingeschwärzt, aber auch manches verkannte und vernachlässigte Gute zurückrufen müssen. Wehe thun wollen wir Keinem; aber die Wahrheit, wie wir sie erkannt, muß uns heilig sein *).

---

1. Natur des Weibes.

Wir verstehen unter Geschlechtscharakter den Inbegriff aller der Merkmale, wodurch sich das eine Geschlecht von dem andern unterscheidet. Da nun der Mensch eine Doppelnatur in sich trägt, eine körperliche und geistige, so haben wir das Weib gleich dem Manne aus einem zwiefachen Gesichtspunkt aufzufassen.

Sehen wir zuerst auf die körperliche Natur des Weibes: so erblicken wir in dem Gesammtorganismus desselben ein von dem männlichen stark abweichendes Gepräge, dessen einzelne Merkmale sich zwar nicht in jedem Einzelwesen zeigen, aber nothwendig in dem Geschlecht selbst offenbaren müssen. Wir werden finden,

---

*) Verfasser dieses hat sich auch neben der männlichen Bildung an Bürgerschulen und Gymnasien mehr als 30 Jahr hindurch mit der weiblichen beschäftiget und eine Anstalt für Töchter mittlerer und höherer Stände geleitet, von der das Intelligenzblatt der Jenaischen Literaturzeitung 1806. Nr. 6. nähere Nachricht gibt, und die Pölitz in seiner Erziehungswissenschaft Th. 2. S. 195 als Muster einer Bildungsanstalt für das weibliche Geschlecht betrachtet. — Wenn der Verf. auf dieses Lob auch verzichtet, so würde er es doch vielleicht bei seiner jetzigen Erfahrung verdienen können, wenn ihm sein Alter erlaubte, eine mühevolle Arbeit früherer Jahre zu wiederholen.

daß der männliche Körper größer, fester, spannkräftiger und eckiger, der weibliche kleiner, weicher, schwächer und runder ist. Bei einer Vergleichung roher Naturvölker mit den civilisirten werden zwar einzelne Unterschiede, namentlich Kleinheit und Schwäche, weniger scharf in dem Naturweibe hervortreten, weil allerdings der Bildung des Geistes und dem Kunstleben ein bedeutender Antheil an der physischen Schwäche zugeschrieben werden muß; aber es wird dennoch unverkennbar bleiben, daß der größere Theil davon der Natur zufällt, die in ihren organischen Gesetzen immer dieselbe bleibt, wenn auch Klima und Lebensweise ihre stärkenden oder schwächenden Einflüsse behaupten. In Verbindung mit dem ganzen Bau des weiblichen Körpers stehen zarter Ausdruck und lebhafte Farbe des Gesichts, Glätte der Haut, anmuthigere Haltung und freiere Beweglichkeit der Glieder, Eigenschaften, welche die körperlichen Formen verschönern, und ihnen einen eigenthümlichen Reiz der Liebenswürdigkeit geben, welche wir mit dem Namen der Grazie belegen.

Mit diesem äußern Charakter harmonirt nun der innere oder psychische. Der Mann (so stellen ihn Geschichte und Leben dar) ist in einem höhern Grade muthig und unerschrocken, unternehmend und kühn, nach Selbständigkeit strebend und begehrlich, leidenschaftlich und ungestüm, streng und gebieterisch, ausdauernd und beharrlich, vernünftig und speculirend, gerade und offen als das Weib, das zurückgezogen und still, furchtsam und mäßig, sanft und milde, sinnlich und lüstern, fügsam und geduldig sich zeigt und der Gewalt und Herrschsucht leichter nachgibt. Es versteht sich, daß auch hier nur das Geschlecht gemeint sein kann, da Einzelne durch verfehlte Erziehung, Vornehmheit oder häusliches Elend ein unglückliches Mittelding in ihrer Person darstellen, das als Monstrum mit dem Namen Mannweib belegt

zu werden pflegt. Die Sprachen selbst haben diese Verschiedenheit beider Geschlechter mit den bestimmtesten Ausdrücken gestempelt, da die Wörter **Mannheit**, **Mannhaftigkeit** und **Männlichkeit** die Begriffe der Kraft und Energie in sich tragen, wie das griechische Wort ἀνδρεια an Tapferkeit, und das Lateinische virtus an die Tugend der römischen Mannheit erinnert; dagegen **Weiblichkeit** auf Schwäche und Gebrechlichkeit hinführt, und das Wort **weibisch**, auf Männer angewandt, sogar als verächtliches Prädicat der Feigheit und Weichlichkeit gebraucht wird.

Fassen wir nun aber das Weib rein als **Intelligenz** auf, so schwinden die Naturverschiedenheiten, und wir erblicken im Weibe wie im Manne nur den allgemeinen Geschlechtscharakter des Menschen, dessen Grundanlagen — Vernunft und freier Wille — sich in der weiblichen wie in der männlichen Natur gleich stehen, so verschieden sie auch in der Erfahrung sich darstellen mögen. Es ist und bleibt daher unbezweifelt, daß die Seelenvermögen (wie wir sie im ersten Abschnitt dieses Werks hingestellt haben) dem weiblichen Wesen wie dem männlichen angehören, und daß sie in beiden zu gleicher Reife ausgebildet werden, ja in dem Weibe zu einer noch höhern moralischen Würdigkeit gelangen können, da sie in ihm durch ein instinctartiges Gefühl der Schaam mehr getragen werden.

---

2. Bestimmung desselben.

Aus diesem Naturcharakter leitet sich die **natürliche Bestimmung** des Weibes von selbst ab. Die größere Kraft und Stärke des Mannes gehört dem öffentlichen geräuschvollen Leben, dessen erweiterte Kreise mehr Anstrengung und Ausdauer fodern; die schwächere

Kraft des Weibes den beschränkten Räumen des Hauses, in welchem friedliche Stille thront. Die Natur hat das Weib zur Mutter bestimmt. Sie trägt in ihrem Schooß den vom Manne belebten Fruchtkeim zur Fortpflanzung des Menschengeschlechts, der zu seiner Entwickelung der ungestörten Ruhe, eben so wie der werdende Mensch zu seiner Erhaltung der mütterlichen Nahrung und Pflege bedarf. Dieser Umstand allein reicht schon hin, das Sein und Wirken des weiblichen Geschlechts auf einen engern, stillern Thätigkeitskreis zu beschränken, der keine andere Sorgen und Mühen verträgt, als die der Mutter und Hausfrau. Als solche ist also das Weib durch die Naturgesetze selbst von den Lasten des bürgerlichen Lebens und dem unruhigen Treiben frei gesprochen. Dies haben auch alle Völker einstimmig erkannt, denn zu allen Zeiten und in allen Ländern war und ist noch das Weib nur ein häusliches Wesen, dessen Art zu denken, zu fühlen, zu wirken durch die seit Jahrtausenden herrschende allgemeine Sitte eine bestimmte, von dem männlichen Sein abweichende Richtung für alle Folgezeiten genommen hat.

Es ist daher eine seltsame Verirrung, wenn einige Afterphilosophen in neuern Zeiten den beschränkten Zustand des Weibes als eine Unterdrückung ihrer Rechte, ja als eine Art Sklaverei angesehen, und eine Freilassung und Mündigsprechung desselben in seiner bürgerlichen Stellung unter dem Namen der Emancipation*) gefodert haben. Wenn ihnen das Naturgesetz, wie wir es oben entwickelt, nicht schon als Widerlegung ihrer thörichten Foderung genügt, so mögen sie sich fragen, wer alsdann die Kinder nähren, pflegen und erziehen,

*) S. „Ueber die sogenannte Emancipation der Frauen rc. von Tinette Homberg.“ Crefeld 1839.

das Hauswesen leiten, dem Manne das häusliche Leben durch Anmuth erheitern, und alle die kleinlichen, doch so nothwendigen, täglich wiederkehrenden häuslichen Geschäfte übernehmen soll, während das Weib am grünen Tisch das Rechtsurtheil sprechen, in den Ständeversammlungen haranguiren, von Kanzel und Katheder herab Volk und Jugend belehren, in den Kranken- und Siechhäusern curiren, oder gar die Gränzen des Staats gegen feindliche Anfälle schützen soll? Und wenn es zu allen diesen Geschäften Lust und Kraft genug erlangen könnte: wie würde die schaamhafte weibliche Natur das oft so unzarte Thun und Treiben des Mannes vor aller Oeffentlichkeit zu vollbringen vermögen? Doch wozu diese Fragen zur Abweisung einer Schwärmerei, die nie in's Leben treten kann! Wer jemals begriffen hat, was eine Frau und Mutter ist, der wird fühlen, daß Frauen- und Mutterliebe, und mit ihr alle weiblichen Tugenden in einer solchen Emancipation ihren vollständigen Untergang finden würden, ja das Menschengeschlecht selbst in seinem physischen und moralischen Leben gelähmt werden müßte. Mag daher Plato in seiner Ideal-Republik immerhin die Weiber mit den Männern auch in politischer Beziehung gleich stellen wollen; mögen neuere Schriftsteller gegen die Naturordnung der Frauen ankämpfen: nie werden wir die Bürgerrechte mit dem Menschenrechte verwechseln dürfen, die auch dem Weibe zukommen; denn wer jene Rechte für sich in Anspruch nimmt, muß auch die Pflichten zu übernehmen bereit sein, die mit weiblicher Sitte und Geschlechtsehre unverträglich sind. Auch kann man sich nicht auf die Geschichte berufen, die einzelne Herrscherinnen hinstellt, wie Elisabeth von England und Katharina von Rußland, nicht auf einzelne deutsche Kriegerinnen der Jahre 1813 bis 15 oder gar auf jene asiatischen Mannweiber, die unter dem Namen Amazonen ihren Töchtern der Sage

nach eine Brust abbrannten, damit sie den Bogen besser spannen konnten: das alte salische Gesetz, das in Frankreich die Frauen vom Throne ausschließt, gründet sich auf das natürliche Geschlechtsverhältniß, wenn wir auch nicht läugnen wollen, daß auch ein weibliches Regiment ein gelungenes sein kann; aber dennoch gilt für alle Zeiten, was unser Schiller in der „Macht des Weibes" singt:

Kraft erwart' ich vom Manne, des Gesetzes Würde behaupt' er!
Aber durch Anmuth allein herrschet und herrsche das Weib.
Manche zwar haben geherrscht durch des Geistes Macht und der Thaten,
Aber dann haben sie Dich, höchste der Kronen, entbehrt.
Wahre Königin ist nur des Weibes weibliche Schönheit;
Wo sie sich zeige, sie herrscht, herrschet bloß, weil sie sich zeigt.

---

3. Bildung desselben.

Ehe wir darauf eingehen zu zeigen, wie die weibliche Bildung sich in unsrer Zeit gestalten solle, und sich zum Theil wirklich gestaltet, müssen wir einen Blick werfen auf den Zustand des weiblichen Geschlechts unter den Völkern des Alterthums, so weit solcher bei dunkeln, oft sich widersprechenden Nachrichten erkannt werden kann, und auf unser eignes Volk. Sehen wir zuerst auf die Wiege des Menschengeschlechts, auf den Orient, so stellt sich hier ein schauderhaftes Bild dar, in welchem wir den stärksten Gegensatz unsrer christlichen Zeit bis auf diesen Augenblick wahrnehmen. Der Morgenländer betrachtet das Weib als ein untergeordnetes, bloß zur Befriedigung seiner Lust bestimmtes Wesen, das, lediglich seinem Willen unterworfen, nur darauf ausgehen soll, dem Manne durch sinnliche Schönheit zu

gefallen. Von Liebe ist um so weniger die Rede, als beide Geschlechter ihre gegenseitigen Gunstbezeigungen an mehrere Personen beliebig verschwenden können. Geistige Bildung wird von keiner Seite gefodert, daher auch vernachlässigt; ein wohlgebauter, voller und gesunder Körper, dem das Talent des Gesanges und Tanzes zugehört, ist die höchste weibliche Vollkommenheit. So lehren es die Geschichte und die Harems der persischen, assyrischen und medischen Despoten und ihrer Satrapen, und so bestätigt es noch die neuere Zeit.

Etwas befriedigender stellt sich uns der Zustand des Weibes unter den Griechen, namentlich den Atheniensern dar, obwohl er keinesweges zu den Erwartungen stimmt, welche ein in Politik, Kunst und Wissenschaft so hoch gebildetes Volk in uns anregen könnte. Bis zu den Zeiten Homer's war Polygamie oder Concubinat tadellose Sitte; das gemeine Weib, das entweder geraubt, oder von Verwandten um ein Stück Geld oder Vieh eingehandelt war, mußte als Sklavin des Mannes die schwersten Hausarbeiten übernehmen, und ihre Gunstbezeigungen dem Manne als schuldigen Tribut darbringen. Als Eigenthum ihres Mannes mußten die Ehefrauen in dem ihnen angewiesenen entlegensten Theil des Hauses (Gynäceen) zubringen, wo sie, ohne einen andern Umgang als mit ihren Sklavinnen und Kindern, sich mit ihrem Haushalt, mit dem Mahlen, Backen und Kochen, oder mit den weiblichen Künsten des Webens und Wirkens für ihre und ihres Mannes Kleidung beschäftigten. Selbst Könige und Helden machten für ihre Weiber keine Ausnahme. Die Strenge der Aufsicht steigerte sich bei den unverheiratheten Töchtern des Hauses; ihre Freiheit war von der männlichen Güte abhängig. Dennoch haben wir Grund anzunehmen, daß schon im heroischen Zeitalter das Weib würdiger behandelt wurde als bei den Morgenländern. Das Gynä-

ceum war kein Harem; die Frau theilte Tisch und Bett mit dem Manne; ihre Wirksamkeit ging sogar über die Gränze des Hauses hinaus, denn sie nahm Theil an den feierlichen Opfern, verschönte festliche Tage durch Tänze, und Chöre von Mädchen flogen den Reigen sogar mit Chören von Jünglingen, wie auf dem Schilde des Achilles. Auch finden sich edle Züge von häuslichem Glück, wie in dem Betragen der Penelope gegen ihren Gatten und in der engen Anschließung des Hector und der Andromache. — Späterhin, nachdem unter Cecrops, dem Gründer Athens, feste Ehen entstanden, Solon den Grund zur Bildung der Athener gelegt, Dichter und Weise, wie Aeschylus, Sophokles und Euripides, Sokrates, Platon und Aristoteles, Sprüche der Wahrheit und Weisheit verbreitet hatten, sehen wir das Weib an sittlicher Würde und geistiger Bildung in seinem Menschenwerth immer höher steigen. Aeschylus stellt es als Matrone und geehrte Genossin des Mannes dar; Sophokles als zärtlich liebende, mit Edelsinn begabte Gattin; Euripides gibt in der Alceste das edelste, fein fühlendste Weib, und läßt uns in allen weiblichen Charakteren, die er handelnd aufführt, seine und seines Zeitalters Achtung für weibliche Tugend und Vortrefflichkeit erblicken *). Hiernach dürfen wir schließen, daß die athenienſische Bürgerin der höhern Stände auch in dem wirklichen und besonders ehelichen Leben eine nicht unwürdige Rolle gespielt haben werde.

Nicht zu vergleichen damit ist die Stellung des Weibes in Sparta nach der Zeit des Lycurgus. Dieser Gesetzgeber wandelte die Mädchen und Weiber in Jünglinge und Männer, und verlangte von ihnen jene gymnastische Knabenübungen, welche einen unverschleierten

---

*) S. Ramdohr Venus Urania Th. 3. 1ste Abth. S. 32 ꝛc.

und nackten Körper erfodern, und zwar in Gegenwart der Könige, der Magistrate, sogar der Jünglinge, die an ihrem Beispiele lernen und, durch ihre Lobsprüche gestachelt, zu Kriegern erstarken sollten. Schamhafte Sitte mußte daher der Abhärtung weichen, nicht um die Weiber zu Kriegern zu machen, (denn ihre Hausbeschäftigung war Weben und Wirken), sondern um die Männer vor der Ansteckung weichlicher Gewohnheiten zu sichern. Alles war nur auf die Bildung des Mannes berechnet; das Weib war bloß Mittel, nicht Zweck; die Jungfrauen sollten nur ringen, die Scheibe oder den Wurfspieß schleudern, und zur Belustigung der Jünglinge tanzen und singen. Dagegen wandte man auf ihre Verstandesbildung mehr Sorgfalt als in Athen.

Ein Land, wie Griechenland, das der Sitz der Schönheit und Weisheit zugleich war, mußte freilich auch solche Wesen hervorbringen, die eben so um sinnliche Liebe als um Bewunderung ihres Geistes buhlten, und Weise und Künstler zu Bewunderern ihres rednerischen Talents und ihres Tiefblicks wie ihrer Schönheit hatten. Dies war besonders der Fall bei der Aspasia und Lais, von denen jene in dem Perikles ihren Anbeter, und in dem Sokrates ihren Freund fand. Sie waren unter den Griechinnen die Einzigen, welche feinere Kunstbildung besaßen, und darum auch die Gegenstände der Liebe (Hetären), dagegen die Hausfrauen durch ihre Tugenden Achtung einflößten. Jene genossen, ohne gesetzliche Beschränkung, des öffentlichen Umgangs mit Männern, bei deren Gastmahlen sie erschienen, die sie durch ihren Liebreiz wie durch ihre Talente verschönten. Korinth und Athen waren reich daran, und ihre Berühmtheit lockte die ausgezeichnetsten Gelehrten in ihren Umgang. Andere kannten keine höhere Sorge als für ihren Putz, keine andere Tugend als die Furcht vor der Schande. Dagegen fanden sich auch arkadische

Mädchen, die versteckt in männliche Kleidung auf die Weisheits-Lehren des Platon horchten.

Besser stellt sich der Zustand des weiblichen Geschlechts dar bei den Römern. Die Achtung vor demselben zeigt sich in einem höhern Grade als bei den Griechen und eben darum auch ein innigeres Familienleben und ein größerer Einfluß der Frauen *). Sie waren sogar für den Staat ein versöhnendes Element, das Bündnisse und Frieden vermittelte. Für die Achtung der Keuschheit und Frauentugend spricht schon die Strafe der Vertreibung, welche die Königl. Familie des Tarquinius traf, da sie sich eine Verletzung weiblicher Reinheit an der Lucretia erlaubt hatte. Besonders aber offenbart sich diese Achtung in der religiösen Verfassung, welche die Verehrung der Vesta einführte, als einer häuslichen Gottheit, deren heiliges Feuer nie ausgehen durfte. Kindern wurden Erzieherinnen gehalten, und verdienstvolle Matronen wurden nach ihrem Tode in öffentlichen Leichenreden, gleich den Männern, gepriesen. Dies gab der römischen Ehe eine größere Heiligkeit und befestigte das Liebesband so innig, daß die Geschichte erst 523 Jahr nach Erbauung der Stadt (231 vor Chr.) von einer im Volke gemißbilligten Ehescheidung zu reden weiß. Auch hatte dies den wohlthätigsten Einfluß auf das häusliche Ansehen der Frauen als Mütter. Davon zeugt die Geschichte der Veturia, deren Sohn Coriolan nur durch mütterliche Vorstellungen von der Zerstörung Roms abgehalten werden konnte, und die Bildung der beiden Gracchen, die sie allein ihrer Mutter Cornelia zu verdanken hatten. Das häusliche Leben der Ehefrauen beschränkte sich übrigens nicht auf ein Gynäceum; es war freier, aber weniger aus männ-

*) S. Geschichte der Erziehung und des Unterrichts im Alterthum von Fr. Cramer. Erster Band. Elberfeld 1832. S. 363 seq.

lichem und gesetzlichem Zwang als aus Wohlgefallen an nützlicher Beschäftigung, die, wie bei den Griechinnen, in Besorgung des Hauswesens, im Spinnen und Weben bestand; sie wollten nur Hausmütter und von dem Willen ihres Mannes abhängig sein.

Diese Sitteneinfalt aber dauerte nicht bis zum Untergang Roms. Nach Karthago's Zerstörung nahmen Ueppigkeit und Sittenverderbniß überhand, und bewirkten allmählig eine gänzliche Veränderung in den weiblichen Zuständen. Aus der Hausmutter (mater familiae) wurde nur eine bloße Gattin (uxor). Schon vor Cicero strebten die Rechtsgelehrten, die Weiber von der väterlichen Gewalt der Männer frei zu machen. Reiche Mädchen machten in der Ehe wohl gar ihre Männer von sich abhängig, die ihnen bei der Trennung ihren Brautschatz zurückgaben, ja ihnen auch noch ein Leibgedinge aussetzen mußten. Vornehme Frauen unterhielten ihre Liebhaber eben so öffentlich wie die Männer ihre Buhlerinnen. Ehescheidungen nahmen mit den Ehebrüchen eben so zu, wie die Ehelosigkeit abnahm. Theilnahme an bürgerlichen Verbrechen war nun nicht mehr selten. Vergebens bemühte sich Augustus diesem Unwesen zu steuern; die Ausgelassenheit steigerte sich unter den Kaisern, die ja großentheils selbst nur Taugenichtse waren, und so erklären sich die historischen Ungeheuer Livia, Julia, Agrippina, Poppäa, Messalina, Faustina 2c. Die bürgerlichen Rechte der Weiber stiegen dabei unter der monarchischen Regierung des Staats so hoch, daß sie nach den Zeiten des Septimius Severus die männliche Herrschaft unterdrückten. Nie aber zeigte sich unter ihnen wissenschaftliche Erhebung, wie in Athen, obwohl schon sehr früh (305) Schulen in Rom entstanden, die Spiele (ludi) genannt, auch von großen Mädchen besucht wurden; ihre künstlerische Bildung beschränkt sich auf Tanz und Gesang, die auch nur getrieben wurden,

um den durchaus praktischen Sinn der Nation, die alles auf bürgerlichen Nutzen berechnete, zu erheitern und zu beleben.

Höhere Befriedigung werden wir finden, wenn wir jetzt das weibliche Geschlecht unsers eignen Volks betrachten, das den stärksten Gegensatz der Morgenländer, und dem größern Theil nach auch der Griechen und Römer bildet. Ungeachtet der niedrigsten Cultur der alten Deutschen standen ihre Weiber auf einer sittlichen Höhe, die unsre volle Achtung erregt. Ausgezeichnet durch Schönheit waren sie doch ihrer eignen Sittsamkeit frei überlassen. Das deutsche Mädchen erbte von ihrem Vater die Kraft, von ihrer Mutter die Milde. Eltern- und Geschwisterliebe verbanden die Glieder einer Familie, und wenn die Jungfrau auch ehelos blieb, genoß sie brüderlichen Schutz und Unterhalt. Fleiß war der Wächter ihrer Unschuld. Unbekannt mit Schauspielen, Festen und rauschenden Vergnügungen, beschäftigte die wirthliche Hausfrau ihre Töchter für Heerd und Hof, für Feld und Anfertigung der Gewänder und war eine eben so sorgsame Mutter ihrer Kinder, wie sie das andere Ich ihres Gatten war, den sie sogar auf die blutige Wahlstatt begleitete, wo sie den Flüchtigen durch Bitten und Ermahnungen zum Kampf wieder zurückführte, den Verwundeten aber pflegte und durch den ihr bekannten Gebrauch heilsamer Kräuter wieder kräftigte. Alles dies entsprang nicht aus gesetzlichem Zwange, sondern aus heiliger Liebe; es war die goldne Frucht einer reinen Sitte. Diese weibliche Eigenthümlichkeit sicherte den Frauen die Achtung ihrer Landsleute, die in dem Weibe etwas Heiliges erblickten, und in ihm Anlagen zur Verbindung mit den guten Göttern zu finden meinten, wie denn zu den Zeiten des Tacitus die Velleda und Arminia als weissagende Jungfrauen verehrt wurden. Daher wählte man sie auch wohl zu Schiedsrichterinnen, welches die

Einwohner zu Köln und die Deutschen diesseit des Rheins an der Velleda thaten. Beleidigungen, an einem Weibe verübt, wurden strenger geahndet als bei Männern, ja jede Berührung wider ihren Willen war eine sträfliche Verletzung guter Sitte.

Unter solchen Umständen war auch kein Volk geschickter zur Annahme und Verbreitung des Christenthums, dieser Religion der Liebe, als die alten Deutschen. Germanischer Sinn und Christenthum vereint trieb die Wurzeln unsrer Zeit, aus denen unter Karls des Großen Pflege und Schutz der mächtige Fruchtbaum emporwuchs, der durch Luthers energische Kraft für Sprache und Erziehung eine reiche und goldene Aernte, und mit dieser zugleich eine gesunde Saat zu neuen Sprößlingen uns darbot. Das Christenthum hatte durch die Persönlichkeit seines Stifters, durch dessen frommen Umgang mit Frauen, mehr noch durch seine göttlichen Lehren die von den Germanen schon anerkannten Rechte des weiblichen Geschlechts bestätigt und geheiligt, und eheliche Liebe und Treue zur unerläßlichen Pflicht beider Geschlechter gemacht. Dieser edlere und reinere Geist durchdrang die Ritter und Sänger des Mittelalters, die es zu ihrer höchsten Aufgabe machten, ihr Leben für die Frauen einzusetzen, deren Schönheit und Tugend zu besingen, oft bis zur Vergötterung des weiblichen Geschlechts sich zu erheben. Doch diese übertriebene Verehrung kühlte sich späterhin ab, als die Deutschen den Franzosen nachzuahmen sich verleiten ließen, und in ihre ritterliche Minne der Galanterie und Courtoisie den Eingang verstatteten. Indessen fand dieses tändelnde Spiel glücklicher Weise seine Schranken an der strengen und ernsten Zucht der Deutschen, und es entband sich aus dieser Mischung schwärmerischer Begeisterung mit äußerer Schönthuerei ein das häusliche und gesellige Leben bindender, erheiternder und veredeln-

der Geist gegenseitiger Achtung und Liebe beider Geschlechter, die, indem jedes die eigenthümlichen Vorzüge und Würde des anderen anerkennt, sich zu immer höherer Bildung Hand und Herz bieten, und sich in die Beschickung wirthschaftlicher Angelegenheiten, in die Erziehung der Kinder, überhaupt in die Herrschaft des Hauses, friedlich theilen. Eben so fern von der Verwaltung geistlicher oder bürgerlicher Aemter wie vom Kriegsleben, nur nach freiem Willen der Gewerbsthätigkeit, der Kunst, oder auch der Wissenschaft sich hingebend, gehört also die Frau dem geschlossenen Familien- und Freundeskreise als Schaffnerin und Tonangeberin guter Sitte und geselliger Heiterkeit. So ist der Geist der Einheit in Wort und That aus der Poesie verklungner Zeit in die Gegenwart eingetreten, und unser Schiller, der das weibliche Ideal in seinem Innern erschaute, aber die Macht und Würde des Weibes in der Wirklichkeit erkannte, durfte von beiden entgegengesetzten Geschlechtern mit Wahrheit singen:

Göttliche Liebe, Du bist's, die der Menschheit Blumen vereinigt!
Ewig getrennt, sind sie doch ewig verbunden durch Dich.

Fortsetzung.

Wir haben jetzt gesehen, daß unter den verschiedenen Völkern die Deutschen dem idealen Bilde des Weibes am nächsten treten. Doch bleibt uns noch viel zu thun übrig. Wir sollen nicht nur erhalten und fördern, was fleckenlos und gut ist, sondern auch die Auswüchse unsrer Cultur wegschneiden, und den zeitigen Bildungszustand unsrer weiblichen Jugend nach der von uns erkannten Bestimmung regeln und formen. Hiernach stellen wir als leitendes Princip unsrer weiblichen Bildung den Grundsatz hin:

Bilde in dem Weibe den Menschen, und in dem Menschen das Weib. Obwohl dieses Princip (das wir schon in einem Programm 1806 aussprachen) seine Wahrheit, gleich einem Ursatz, in sich selbst trägt, und daher keines Beweises bedarf, wollen wir doch den Inhalt desselben in seine Bestandtheile auflösen.

a) Bilde in dem Weibe den Menschen.

Dieser erste Theil des Princips legt uns die Verpflichtung auf, für die Bildung des weiblichen Menschen eben so zu sorgen wie für die Bildung des männlichen, weil jeder Theil für sich nur die Hälfte, vereint mit dem andern erst das Ganze oder die Gattung d. i. einen vollendeten Menschen ausmacht. Nur als Ganzes aber kann die Menschheit erhalten und der Zweck derselben erreicht werden. Die Mittel dazu liegen allein in der Ausbildung und Anwendung der physischen und geistigen Anlagen, welche die Natur, zwar in verschiedenen Graden, aber jedem Geschlecht nach Maßgabe seiner Bestimmung und Organisation ertheilt hat. — Zu den Mitteln der menschlichen Bildung des Weibes gehören: körperliche Gesundheit und Schönheit der organischen Formen in Verbindung mit wohlanständigem Betragen; intellectuelle Bildung; religiös-sittliche Gesinnung; ästhetisches Gefühl und Schönheitssinn; Liebe für Vaterland und heimische Zustände, Empfänglichkeit für Haus- und Familienwohl, so wie thätige Theilnahme an heitern und traurigen Ereignissen der Socialität. Freilich viele und wichtige Foderungen! Aber wer möchte eine derselben gern entbehren oder für überflüssig erklären wollen, wenn die Menschheit ihrem Bildungsziel näher gebracht werden soll! Nur auf das Maß dieser Foderungen wird es ankommen.

Sehen

Sehen wir also zunächst auf die Gesundheit und Schönheit der körperlichen Form, so gehört zwar die Sorge dafür in den eigentlichen Kinderjahren ausschließlich dem elterlichen Hause, (mit dem wir es hier nicht zu thun haben), späterhin aber auch der Schule. Diese als Hülfsanstalt muß zugleich eine Correctionsanstalt für die Unkunde und Vernachlässigung des Hauses sein. Der Widerstreit, in den sie vielleicht dadurch mit den Eltern der Schülerinnen geräth, ist unangenehm, wird sich aber durch die Klugheit des Lehrers und durch bescheidene, doch ernste Darlegung richtigerer Grundsätze in den meisten Fällen heben lassen. Der Vorsteher der Anstalt kann verlangen, daß seine Schülerinnen eine gerade, anständige Haltung, wie der Wachsthum es fodert, beim Sitzen, Stehen und Gehen beobachten; daß jede Ziererei, wie sie so häufig bei Kindern vorkommt, jede pressende Kleidung, wie jede unanständige Entblößung, jeder künstliche Wohlgeruch vermieden, für Sauberkeit und Reinlichkeit des Körpers aber wie der Kleidung pflichtmäßige Sorge getragen werde. Eigentliche Gymnastik, wie sie die Schule für Knaben üben kann, ist für das Mädchen unpassend und auch mit der Sittlichkeit nicht wohl verträglich. Die Biegsamkeit und Gewandtheit der Glieder kann der Tanz befördern; Entfernung reizbarer und sentimentaler Eindrücke des wirklichen Lebens, so wie Vermeidung übermäßiger Kraftanstrengung durch Tragen und Heben schwerer Körper sind Foderungen, die sich von selbst verstehen.

Schwieriger und umfangreicher ist die Sorge für die intellectuelle Bildung, die, wenn nicht allein, doch dem größern Theil nach, der Schule zufällt, obwohl durch Leben und guten Umgang unterstützt wird. Sie besteht in der Entwickelung der Verstandeskräfte, also besonders in der Klarheit der Begriffe, und Richtigkeit

der Urtheile, vorzüglich solcher, die aus sinnlichen Anschauungen und Empfindungen hervorgehen, und einen praktischen Gebrauch für das Räumliche und Zeitliche gestatten. Die Lebensverhältnisse, worin das Weib als Gattin, Hausfrau und Mutter waltet, machen den gesunden Menschenverstand, der bei dem Knaben mehr unmittelbar auf wissenschaftliche Gegenstände hingerichtet wird, zum sichersten Führer auf ihrer Laufbahn, indem er die Vordringlichkeit der begehrlichen Phantasie- und Gefühlskräfte mäßigt, die ohne jene Herrschaft des Verstandes so leicht von dem rechten Wege ableiten. Ein gebildeter Verstand reflectirt und überlegt, indem er die Dinge mit einander vergleicht, die Mittel mit dem Zweck, den Zweck mit der Sittlichkeit, die Handlungsweise mit den Vortheilen oder Nachtheilen, die daraus entstehen. Wer könnte zweifeln, daß die Ausbildung dieser menschlichen Seelenkraft dem Weibe eben so nothwendig und nützlich sei für die Erscheinungen des äußern Lebens als dem Manne für Wissenschaft und bürgerlichen Beruf! Und wem sollte es unbekannt sein, daß gerade diese Kraft in unserm Haus- und Familienleben so oft als eine gemeine nachgesetzt und zurückgedrängt wird, da die Folgen dieser Geringschätzung in dem ehelichen Zwiespalt, in der Unordnung der Haushaltung, in dem luxuriösen Leben, in der ungemessenen Vergnügungssucht, in der Vernachlässigung der Kinderzucht ꝛc. nur allzusichtbar hervortreten. Eine verständige Frau ist für den tiefdenkenden und viel beschäftigten Mann, dem es oft an Zeit und Lust fehlt sich um das Häusliche zu bekümmern, eben so eine wohlthätige, die Lebenssorgen tragende Gehülfin, als für den leidenschaftlichen und unbesonnenen eine kluge und oft heilende Erhalterin und Retterin seines häuslichen Glücks, und seines bürgerlichen Rufes.

Aber von einer noch höheren und für die innere Zufriedenheit entscheidenden Wichtigkeit ist die mit der

Verstandesbildung zusammenhangende religiös-sittliche Bildung. Sie ist die haltbarste Stütze des weiblichen Lebens bei den hervorbrechenden Neigungen und den verführerischen Eindrücken der Sinnenwelt, auf das vom Verstande noch nicht beherrschte Gefühl des aufblühenden Weibes, die treue Erhalterin ihrer Unschuld, die Kraftgeberin in der Erfüllung ihrer oft so schweren Mutterpflichten, die Trösterin in den Stunden der Trauer und der häuslichen Leiden, die stille, beruhigende Begleiterin eines mühevollen Sorgenlebens. Obwohl ein unerläßliches Gut der ganzen Menschengattung scheint daher diese Bildung der Eigenthümlichkeit des weiblichen Gefühls und Lebens ein noch größeres Bedürfniß als dem Manne zu sein, der in der Erfüllung seines bürgerlichen Berufs, in der Hingabe für das Wohl des Staats, in der Beschäftigung mit der Wissenschaft seine Pflicht und Beruhigung findet, und in dem Streben nach höherer Erkenntniß den unbedingten Glauben gegen das Wissen leichter austauscht, das, da es ihm bürgerliche und literarische Ehre verheißt, mit seinem öffentlichen Leben enger verwachsen ist. Genug, die Religion ist dem Weibe, was dem Manne Wissenschaft und Politik ist. Wir müssen es daher billigen, was man von einem großen Philosophen erzählt, der seiner Gattin auf die Frage, ob sie seine Schriften lesen solle, antwortete, daß sie sich lediglich an die Bibel halten möchte. Schon der Mann hat mit seiner speculirenden Vernunft, die sich ihre eigne Offenbarung schafft, einen strengen, und in seinem Ausgang unsichern Kampf zu bestehn, wenn er bei seiner Dialektik und Kritik den Glauben an einen persönlichen Gott, an Freiheit und Unsterblichkeit retten soll. Das Weib aber ist für solche Kämpfe nicht gemacht; es würde in ihnen seinen Untergang finden und mit seinen Tugenden zugleich seinen häuslichen Sinn und sein Lebensglück, ja das Wohl der Menschheit zerstören. Es

ist und muß bleiben die wachende Schutzheilige des sittlichen Christenglaubens; daher gilt ihm vorzugsweise der treffliche Spruch Fr. Rückert's in seinem Lehrgedicht „die Weisheit der Brahmanen:“

Die Sittlichkeit allein ersetzt den Glauben nicht;
Doch weh dem Glauben, dem die Sittlichkeit gebricht!

Das Weib soll aber auch für das Schöne in der Natur und Kunst gewonnen werden. Das ästhetische Gefühl, und die daraus hervorgehende Geschmacksbildung, die das Schöne von dem Häßlichen in einer an sinnlichen Stoffen zur Erscheinung gebrachten Idee zu unterscheiden vermag, hat auf das Geistesleben des Menschen überhaupt einen sehr veredelnden Einfluß, und mildert bei den Lasten des Tages den strengen Ernst, der seine Seele verdüstert. Man kann freilich den geistigen Geschmack, der auf subjectiven Gefühlen beruht, eben so wenig lehren als die Sittlichkeit und Tugend; aber man kann die in der Theorie vorhandenen Gesetze an Producten der Natur und Kunst veranschaulichen, und den schlummernden Sinn für die Wahrheit der Idee und Form beleben. Eine weitere Ausbildung nach den Regeln der Kunst gehört nur dem Talent. Das Weib, dessen Geschlecht in ästhetischer Beziehung das schöne, wie in moralischer das sittige genannt wird, und das in seiner eigenen Schönheit eine Schutzwaffe gegen den Mann findet, dessen Leidenschaften es durch seine Liebenswürdigkeit mäßigt, soll auch in seinem Haushalt, seinen sachlichen Umgebungen, seinen festlichen Anordnungen, seinen Kunstarbeiten in Wolle, Seide ꝛc. den Sinn für das Symmetrische, Schöne und Geschmackvolle darlegen; es soll die freundlichen Künste des geselligen Lebens, Musik, Gesang, Mahlerei, zu ihrer und ihres Mannes Aufheiterung, und zur Ausfüllung mancher Stunden der Erholung, so weit lieb gewinnen lernen, als es mit den

Pflichten seines Berufs verträglich ist. Die Erfahrung hat gelehrt, daß die Bildung des Schönheitssinnes in dem Weibe zugleich vor der ungewählten Lectüre fader oder schlüpfriger Romane und Gedichte sichert, also auch als Mittel zur Abwehr unsittlicher Einflüsse betrachtet werden kann.

Da jeder Mensch nothwendig einem bestimmten Volke, einer bestimmten, in Sprache, Sitte und Gesetz übereinstimmenden Gesellschaft angehören muß: so wird auch das Weib Anhänglichkeit und Liebe für das Land haben müssen, dem es Leben und Bildung, Schutz und Unterhalt verdankt. Die Sprache des Landes, deren Laute es schon an der mütterlichen Brust in sich aufgenommen, wird ihm den Geist seines Volks einhauchen, den es als Mutter auf seine Kinder forterben lassen soll; die Sitte des Lebens, in der es erzogen, wird ihm heilig und unantastbar sein, und die gesetzliche Ordnung die ihm Sicherheit für Leben und Eigenthum gewährte, seine Dankbarkeit erregen müssen. Als Gattin wird das Weib durch seinen nationalen Sinn den Muth des Mannes zur freudigen Bekämpfung des Feindes erheben, da er weiß, daß er auch für ein vaterländisches Herz kämpft, das mit dem seinigen verwachsen ist. Die Geschichte der Spartaner wie unsers eignen Volks hat uns gelehrt, welchen mächtigen Einfluß der vaterländische Stolz des Weibes auf die Begeisterung des Kriegers haben kann, und die blutigen Kämpfe der Jahre 13 bis 15 haben in den Kranken- und Siechhäusern unsrer Streiter auch die menschliche und weibliche Ehre unsrer Frauen gerechtfertigt.

Die Empfänglichkeit für Häuslichkeit und Familienwohl hängt mit der sittlichen Ausbildung innig zusammen, ist aber ein um so strengeres Erfodernis für das Weib, als es aus dessen Bestimmung von selbst schon hervorgeht. Der Mann ist durch sein Brod-

und bürgerliches Geschäft dem größern Theil seiner Zeit nach an die Oeffentlichkeit gewiesen; das Haus ist für ihn gewöhnlich nur eine Erholungs- und Ruhestätte. Das Weib aber gehört allein dem engen Kreise des Familienlebens, in welchem es durch täglich wiederkehrende, oft einförmige und ermüdende Arbeiten seine Kraft und Wirksamkeit auf Besorgung des Hauses, des Herdes, der Kinderzucht, der Reinlichkeit und Ordnung in der Bekleidung und der Mitwirkung und Aufsicht über die Erhaltung des häuslichen Besitzthums verwenden muß. Ist für diese fortlaufende Thätigkeit der Sinn in dem Mädchen nicht geweckt und genährt: so fehlt es der künftigen Frau an freiwilliger Hingabe für die Sorgen des häuslichen Lebens, an menschlicher Theilnahme für das Wohl und Weh der Familienglieder, an liebevoller Aufmerksamkeit für den Mann, und der Mutter an zärtlicher Sorgfalt für Wartung und Pflege der Kinder. Das ganze Glück des Hauses bedarf zu seiner Grundlage der weiblichen Bildung für Häuslichkeit.

Damit aber soll nicht gesagt sein, daß der ganze Lebensgenuß des Weibes sich auf das Haus allein beschränken soll. Dies ist kein Gynäceum; es ist nur der Mittelpunkt seines Kreises, von dem Alles ausgehen, und zu dem Alles wieder zurückkehren muß. Das Weib ist wie der Mann, nach dem Bedürfniß seiner Gattung, auch für das gesellschaftliche Leben geschaffen. Es soll durch seine natürliche Lebhaftigkeit, durch den von bürgerlichen und Amtsgeschäften nicht gehemmten Frohsinn, durch seine Herzensmilde, Sanftheit und Gefühlsbildung wie durch die feinere Sitte seines Umgangs den rechten Ton der heitern Unterhaltung angeben und leiten, für sich selbst aber in seiner geistigen Fortbildung durch den Ernst des Mannes an Charakterstärke, durch Unterhaltung mit älteren Freundinnen an Erfahrungen gewinnen, und durch eine glückliche Mischung von Ernst und

Scherz das Leben nach seiner Licht- und Schattenseite in seiner wahren Gestalt kennen und würdigen lernen.

b) Bilde in dem Menschen das Weib.

Die zweite Hälfte unsers Princips verlangt, daß die menschliche Bildung durch das Geschlecht bedingt sein soll. Das Geschlecht des Weibes hat, wie wir gesehen, bei allen sonst gleichen Anlagen mit dem Manne, eine schwächere Natur und eine eingeschränktere Bestimmung. Hieraus folgt, daß es von der großen Masse der männlichen Bildungsstoffe nur einen geringen Theil, und diesen auch nur in einem beschränkten Umfang in Anspruch nehmen kann, daß es aber auf der andern Seite in gewissen technischen Künsten geübt, und für die Eigenthümlichkeit seiner häuslichen Stellung gestimmt werden muß. Wir haben daher mit Uebergehung dessen, was sich schon aus dem ersten Theil des Princips ergibt, das Weib in seinem Gegensatze zum Manne aufzufassen, und besonders nach der Begränztheit seiner Wirksamkeit die Foderungen abzumessen.

Der Mann ist Mensch und Bürger zugleich. Er muß in ein bestimmtes, aber von seiner Wahl abhängiges bürgerliches Lebensverhältniß eingehen, zu dem er eine dafür herangebildete Kraft des Körpers und Geistes mitbringen soll. Dem Weibe aber, zwar in menschlicher Beziehung dem Manne gleich, ist sein Lebensverhältniß durch die Natur und Organisation seines Körpers angewiesen, denn es soll Frau und Mutter werden, und nur als Ausnahme kann es nach eigner Wahl einem dienenden Geschäft, einem Gewerbe oder einer Kunst sich hingeben, nie aber eine staatsbürgerliche Stellung einnehmen. Hieraus ergibt sich, daß der Mann eine doppelte Bildung für das Leben sich aneignen muß: eine menschliche und bürgerliche, das

Weib aber nur die menschliche, also eine einfache Bildung zu erzielen hat. So beschränkt sich nach seiner Bestimmung die Art und das Maß seiner Kenntniß, und Hippel hat daher Recht, wenn er von dem Weibe mehr Geist (lebendige Kraft des Gemüths) als Wissenschaft fodert.

Hiernach wird

erstens ein großer Theil der philosophischen, mathematischen, historischen und sprachlichen Kenntnisse, die der Mann nach Maßgabe seines bürgerlichen Berufs einsammeln muß, für die weibliche Bildung ganz wegfallen, und das, was davon dem Weibe dargeboten wird, in einem solchen Maß und in einer solchen Form gegeben werden müssen, wie es seine menschliche Natur und sein Verhältniß zum Manne fodert. Dies im Einzelnen zu bestimmen, ist Sache des denkenden Erziehers und praktischen Schulmannes, worauf wir nachher zurückkommen; hier können wir nur sagen, daß diese schwierige Aufgabe bis jetzt noch nicht gelös't ist, und auch nur dann gelös't werden kann, wenn man sie unabhängig macht von den üppigen, oft ganz unverständigen Anfoderungen einer luxuriösen Zeit und von den Privatvortheilen des dabei betheiligten Publikums. Wir gehören offenbar einer Zeit der Uebertreibung an, in der Alles auf die Spitze gestellt, und nur dasjenige für gut und groß gehalten wird, was über das Maß menschlicher Kraft und praktischer Brauchbarkeit hinausgehend, den Schein des Außerordentlichen an sich trägt. Man wollte das Mangelhafte einer frühern Zeit ergänzen, das Fehlerhafte bessern, und etwas Vollkommneres darstellen, aber man vergriff sich, und fiel in den entgegengesetzten Fehler des zu viel, ohne zu sehen, daß jedes Uebermaß (wie Philosophie und Erfahrung aller Zeiten in politischer und moralischer Beziehung gelehrt haben) seine Nachwehen in sich selbst trägt. Einzelne stark ausge-

rüstete Naturkräfte stoßen eine allgemeine Wahrheit nicht um, und wenn es Philosophinnen, Dichterinnen, gelehrte Frauen und Schriftstellerinnen gegeben hat und noch gibt, so wollen wir sie nicht tadeln, wenn sie nur ihr weibliches Gemüth und ihre Liebenswürdigkeit dabei gerettet haben. Aber die Gelehrsamkeit einer Frau vereinigt sich schwer mit der wahren Schönheit des Gemüths und dem Adel reiner Sitte. Die Natur gab dem Pfau nur glänzendes Gefieder, aber versagte ihm die Anmuth der Stimme; der Nachtigall nur einfarbiges und dunkles, aber einen entzückenden Gesang. Wir wollen allerdings nicht verkennen, daß unser Zeitalter viel mehr wissenschaftlich gebildete Frauen aufzuweisen hat als vor einem halben Jahrhundert, wo selbst noch manche Predigerfrau sich in der Kirche das Lied im Gesangbuche von ihrer Frau Nachbarin aufschlagen lassen mußte, weil sie die Zahlen nicht lesen konnte, während jetzt Hausmädchen und Köchinnen lesen und schreiben, mitunter auch wohl ein Schillersches Gedicht declamiren können. Damals fragten die Männer nur nach der Haushaltungs-, Koch- und Backkunst, wenn sie heirathen wollten, und ein großer Dichter aus der Mitte des vorigen Jahrhunderts rühmt es sogar an seiner Frau, daß sie nie einen seiner Romane gelesen habe; jetzt haben sie gelernt, daß, wie Goethe sagt, der Umgang mit Frauen das Element guter Sitte ist; sie fragen nun nach einer Gesellschafterin, die ihrem höhern Bildungsgrade zusagt, fodern aber auch Kenntniß der Musik und mehrerer neuern Sprachen, und doch möchten sie nach einigen Jahren ehelicher Verbindung einen großen Theil des Gesammtwissens ihrer Frau gern gegen eine schmackhaft gekochte Suppe ausgetauscht wissen, die sie nicht zu bereiten versteht.

Wirklich hat mit der Zunahme der weiblichen Bildung eben so die Ueberbildung der Frauen zugenommen, wie

ihre physische Schwäche, weil sich immer Lehrer genug fanden, welche die Hand dazu boten, und den jungen Mädchen einredeten, daß männliche Sprach- und wissenschaftliche Bildung die nothwendigsten Hebel ihres Ansehens und Fortkommens wären. Diese Ueberbildung ist häufig der Grund ehelicher Kälte und mangelnden Friedens in unsern Familien, und erzeugt so manche Verschrobenheit in den weiblichen Köpfen, die störend einwirkt auf die Erziehung der Kinder, welche nur für die große und vornehme Welt gebildet werden sollen, und nie früh genug zur Reife kommen können. Wie schwer ist es doch, auch in der Bildung die rechte Mitte zu finden, wie leicht das zu verspotten, was man nicht finden kann!

Am nachtheiligsten zeigt sich die Ueberbildung in den niedern und ärmern Sphären des weiblichen Geschlechts. Aus diesen gehen alle diejenigen Personen hervor, die großentheils ihre Subsistenz von den Diensten abhängig machen müssen, welche sie der höhern und vornehmen Welt leisten. Man fühlte wohl, daß diese mit einer geringen Geistesbildung ausreichen könnten, und so übergab man sie den niedern Mädchen- (Töchter-) schulen, über die sich die höhern durch Vornehmheit der Abkunft und durch Reichthum ihrer Schülerinnen hinausschwangen, und darnach auch ihre Lehrplane organisirten. Dies liegt in der Natur der Sache, und ist bei den männlichen Lehranstalten derselbe Fall. Die Wirkungen aber, welche daraus hervorgehn, sind nicht dieselben. Der arme, aber talentvolle und fleißige Knabe, der sich mühsam durchschleppt, kann darauf rechnen, daß er sich durch seine höhere Ausbildung den Weg zu den ersten Aemtern des Staats bahnen werde, denn er weiß, daß der Bischof seines Landes vielleicht eines Bauern Sohn, und sein Gönner, der Geheimrath, aus dem Handwerksstande ist. Eine solche Rechnung aber kann

das arme Mädchen nicht machen, selbst nicht einmal, wenn ihr Vater ein unbemittelter Geistlicher, Gelehrter oder untergeordneter Staatsdiener ist. Allein Schicklichkeit und auch wohl Vornehmthuerei haben sie Theil nehmen lassen an einem höhern Unterricht, der die Ansprüche erhöht, welche mit ihrem Stande oder mit ihrem geringen Vermögenszustande nicht übereinstimmen, und so wird sie durch die Umstände genöthigt, ihre Hand einem Manne hinzugeben, der zwar Brod, aber keine Bildung hat, und dem sie nur angehört, weil sie ihre Existenz durch ihn gesichert sieht. Solcher unharmonischen Ehen gibt's genug.

Da indessen ein großer Theil unsrer jungen Mädchen aus mancherlei Gründen unverheirathet bleibt, also das Ziel der wahren Bestimmung nicht erreicht, dieses Schicksal aber vorher nicht zu bestimmen ist: so werden allerdings die unbemittelten Eltern aller Stände, durch die Nothwendigkeit getrieben, das Streben haben müssen, ihren Töchtern einen solchen erziehenden Unterricht ertheilen zu lassen, der sie befähigt, nach dem Tode des Vaters in dem reifern Alter, als Erzieherinnen, Lehrerinnen, Gesellschafterinnen ihre Existenz zu befestigen. Wenn daher die häusliche Erziehung darauf bedacht sein muß, junge Mädchen zur Industrie und Arbeitsamkeit, wie zur Sparsamkeit und Genügsamkeit anzuhalten, so wird auch der eigentliche Unterricht allerdings über das Maß der weiblichen Bestimmung hinausgehen, und der einzusammelnde Kenntnißschatz umfassender, die Verstandes- und Geistesbildung sorgfältiger, die industrielle Geschicklichkeit mannichfacher und gründlicher sein müssen. Aber diese sonst richtige Ansicht kann nicht die Basis der Schule bestimmen, die stets das Gesetz der Natur und die wahre Bestimmung des Geschlechts als leitende Richtschnur im Auge behalten muß; sie darf höchstens die höhere Bildung anregen und vorbereiten, und den

wirklichen Talenten unter den Schülerinnen der höheren Klasse einen Vorschmack darbieten von dem, was einer wissenschaftlichen Ausbildung für andere Verhältnisse noch übrig bleibt. Und diese kann alsdann nur Sache des Privatunterrichts, der fleißigen und zweckmäßig gewählten Lectüre, oder eines weiblichen Seminars sein.

---

4. Mädchen- oder Töchterschulen.

Nach diesen Vorbemerkungen und Grundsätzen kommen wir auf die weiblichen Lehranstalten unserer Zeit selbst, welche mit dem Doppel-Namen Mädchen- und Töchterschulen belegt werden *).

a) Die niederen Mädchenschulen für die Landleute und Ackerbürger begnügen sich mit dem einfachsten Unterricht, wie ihn die gewöhnlichen mensch-

*) Man hat den Ausdruck Töchterschule für sprachunrichtig erklärt und deshalb getadelt. Jenes ist wahr, wenn man bei der ersten Bedeutung des Wortes Tochter stehen bleibt, welches nicht bloß den Begriff des Weibes, sondern auch das Verhältniß desselben zu seinen Eltern in sich schließt. In dieser Beziehung würde allerdings Mädchenschule im Gegensatze von Knabenschule richtiger sein; wenn man aber erwägt, daß die Schule die Stelle der Eltern vertritt, der Lehrer als Vater, die Lehrerin als Mutter zu betrachten ist, so wird man eine erweiterte Bedeutung wohl gelten lassen können; ja man wird sie in den edleren Lebensverhältnissen oder höheren Ständen sogar rechtfertigen müssen, wenn man bedenkt, bis zu welchem unsittlichen Grad der Ausdruck Mädchen in unserm Sprachgebrauch herabgedrückt ist. Gewiß beruhte es auf einem correcten Gefühl, wenn Hermes seiner Schrift den Titel gab: „Für Töchter edler Herkunft." Einen noch reinen Begriff einem ähnlichen, aber verunreinigten in sittlichen Angelegenheiten vorziehen, sollte nicht geradezu getadelt werden.

lichen Lebensverhältnisse fodern. Sie unterwerfen sich willig dem Nützlichkeits-Princip, denn sie kennen in ihren Wirkungskreisen nichts Höheres, und lassen sich in ihrem Denken, Glauben und Handeln bloß durch religiöse Sitte und häusliches Bedürfniß bestimmen, wie dies in der Erfahrung ihres Lebens von ihnen erkannt wird. Darnach ist ihr ganzer Unterricht berechnet, sowohl in Bezug auf die Gegenstände desselben als auf das Maß der mitzutheilenden Kenntniß und Verstandesbildung. Der christliche Religionsunterricht gibt den Mädchen zur Erkenntniß und zum Auswendiglernen streng, was der kleine lutherische Katechismus enthält, erzählt ihnen zur Lehre und Erbauung die biblische Geschichte, macht sie besonders mit der Lebens- und Leidensgeschichte Jesu Christi vertraut, und mit der Bedeutsamkeit der darauf bezüglichen Kirchenfeste und Stiftungen, läßt Kernsprüche und Kirchenlieder einüben, und knüpft daran die wichtigsten moralischen Lehren mit besonderer Beziehung auf das eigenthümliche Leben des Landbewohners und Kleinstädters und mit Berichtigung seiner oft laxen Vorstellungen von Recht oder Unrecht, von Gut und Böse. Da aus den Ständen armer Landleute und Kleinstädter die meisten weiblichen Dienstboten, besonders Kinderwärterinnen, genommen werden: so würden in dem moralischen Unterricht besonders richtige Ansichten über das Verhältniß der Dienenden zu ihren Herrschaften, über die sorgsame Wartung kleiner Kinder, über das Verhalten bei Kranken, in Erzählung von einzelnen Beispielen, zu ertheilen sein. — Auch Belehrungen über die Natur, die gewöhnlichsten Erscheinungen in derselben, die vielfache Benutzung ihrer Productionen zum Genuß, zur Wohnung, zur Kleidung und zum Hausgeräth, dürfen zur Weckung des Nachdenkens, zur Berichtigung falscher Begriffe und Tilgung des Aberglaubens nicht fehlen; eben so wenig die richtigen Vorstel-

lungen von Vaterland, Regierung und Gesetz. — Die technischen Uebungen im Lesen, Rechnen und Schreiben müssen so weit getrieben werden, als die Lesung der Bibel oder eines nützlichen Buches, die Anfertigung einer kleinen Rechnung für Haushalt und Waarenverkauf, die Ausstellung einer Quittung es nöthig machen. — Die Anweisung in weiblichen Handarbeiten durch die Frau des Lehrers beschränkt sich zwar auf Strumpfstricken, Stopfen, Flicken und Nähen, ist aber wesentlich, weil dadurch Stoff und Lust zu häuslicher Arbeit, zum Erwerb und zur Brauchbarkeit für das Leben dargeboten wird. Das Mehr oder Weniger dieses Gesammtunterrichts richtet sich nach der Cultur der Gemeinen und nach der besonderen und eigenthümlichen Art ihres Landbaues oder Gewerbes.

b) Die **mittleren** Mädchenschulen haben es mit den Töchtern der Bürgerklasse, der Fabrikanten, Kaufleute und technischen Künstler zu thun, die durch städtische Industrie einem größern Verkehr mit der Welt angehören, und daher auch durch reichere Anschauungen und Verbindungen mehr Empfänglichkeit, größere Bildsamkeit und leichteres Fassungsvermögen gewonnen haben. Hiernach steigert sich der Unterricht in Bezug auf die Zahl und das Maß der Lehrgegenstände. Zwar steht auch hier das Nützlichkeits-Princip an der Spitze, aber der Unterricht nimmt in einzelnen Fällen auch das Ideale in sich auf. Die Lehrgegenstände der mittleren Mädchenschulen werden **erweitert** und **vermehrt**. **Jenes** geschieht dadurch, daß die Belehrungen über die Natur u. s. w. zu einem besonderen Unterricht in der Naturkunde, die fragmentarischen Bemerkungen über Welt und Vaterland zu einer erd- und geschichtkundlichen Mittheilung, besonders in Bezug auf Deutschland, sich steigern, daß sich das mechanische Lesen zu einem ausdrucksvollen, das Schreiben zur Kalligraphie und zur or-

thographischen Richtigkeit, das bloße Rechnen für das Haus zu einem kaufmännischen erhebe; vermehrt aber werden die Lehrgegenstände dadurch, daß ihnen ein wirklicher Unterricht in dem richtigen Sprechen der Muttersprache und im Französisch Lesen und Verstehen leichter Sätze, eine Anleitung zu kleinen Fracht- und kaufmännischen Briefen und Waarenbestellungen gegeben, und eine feinere Cultur des Verstandes und richtigen Urtheils über Gegenstände des bürgerlichen und häuslichen Lebens erzielt werde. — Auch hier wird die Begränzung des Gesammtunterrichts von der Cultur der männlichen Ortsbewohner abhängig sein. Ist diese durch günstige Localität, Handel und Geschäftsverbindung zu einer größeren Höhe gestiegen, so wird auch für das Zeichnen gesorgt, und die Geschmacksbildung gefördert werden müssen. — Der Unterricht in den Handarbeiten darf sich der großstädtischen Kunst annähern, besonders in Behandlung der Wäsche und Verfertigung weiblicher Kleidung, verlangt aber viel Aufmerksamkeit auf die Haltung des Körpers in den Jahren des Wachsthums.

c) Die höheren Töchterschulen (wie wir sie zu nennen kein Bedenken tragen) sollen den gebildeteren Ständen, wozu auch der reichere Theil des Bürgerstandes gerechnet zu werden pflegt, selbst wenn ihm die wissenschaftliche Bildung abgeht, die Hüterinnen guter Sitte und die Pflegerinnen des Schönen zuführen. In dieser letzteren Beziehung verbinden sie mit dem Nützlichkeits-Princip das ideale. Sie gehören daher auch nur den Groß- und Mittelstädten, die nach den häuslichen und gesellschaftlichen Lebensverhältnissen ihrer vornehmeren und angesehenern Bewohner höhere Ansprüche machen an die innere und äußere Bildung des weiblichen Geschlechts, und diese als Bedingung ihres bürgerlichen Wohlseins betrachten. Hiernach richtet sich ihre ganze Organisation, die Anlage und Sauberkeit

ihrer Localität, ihre Disciplin, ihr Lehrplan und ihr Lehrerpersonal. Alles hat einen größeren, reicheren, edleren Zuschnitt, und ist berechnet auf ein in Kleidung, gesellschaftlicher Sitte und Wohlanständigkeit sich auszeichnendes Kinder-Publikum, das zu den edleren Lebensverhältnissen durch sorgfältigeren, gründlicheren und umfassenderen Unterricht, durch feinere Behandlung und Leitung vorbereitet werden soll. Welcher gebildete Ehrenmann möchte Lehranstalten dieser Art nicht gern förderlich sein, da er ja sich selbst nur eine Frau wünschen kann, die mit religiösem Gemüth, mit sittiger Liebe zu ihm, mit Sinn und Geschick für Ordnung und Häuslichkeit zugleich höhere Geistesbildung, nützliche Kenntniß der praktischen Wissenschaft und veredelten Geschmack in dem Gebiet des Schönen ihm als reiche Mitgabe zuführt.

Aber gerade diese höheren Anstalten, so unentbehrlich sie unsrer Zeit sind, tragen auch oft den stärksten Keim zu jener Ver- und Ueberbildung in sich, die das Weib von seiner wahren Bestimmung als Frau und Mutter so weit ableitet, daß die sanfte Lenkerin zu einer gebietenden und von ihrem Wissen geblendeten Herrscherin, die züchtige Hausfrau zu einer gefallsüchtigen Gesellschafts-Dame, die mütterliche Pflegerin ihrer Kinder zu einer eiteln Thörin oder zu einer nachlässigen und gleichgültigen Verwalterin des Hauswesens wird, deren Ehemann dabei so in den Schatten tritt, daß man ihn statt seines Namens oder seiner bürgerlichen Würde nur als den Mann dieser oder jener Dame bezeichnet. Wir untersuchen nicht, ob diese bittere Frucht aus der Natur solcher Lehranstalten, oder aus dem Ungeschick des erziehenden Lehrers, oder auch aus der bösartigen Subjectivität einzelner Schülerinnen hervorgeht, denn alles dreies kann die Quelle sein; aber gewiß ist, daß unter allen weiblichen Lehranstalten die Leitung der höheren die tiefste Menschenkenntniß, die

nüchternste Besonnenheit und die strengste Aufsicht auf das Lehrerpersonal fodert. Wenn dem Manne aus solcher Lehranstalt ein an Leib und Seele gesundes Weib erwächst, so hat er an ihr einen größeren Schatz, denn köstliche Perlen; sie thut ihren Mund auf mit Weisheit, und auf ihrer Zunge ist holdselige Lehre.

Sehen wir jetzt, was Anstalten dieser Art, nach den Lehrplanen, die vor uns liegen und nach der persönlichen Erfahrung, die wir in diesem Gebiet machen konnten, für die Bildung der Intelligenz, als der leitenden Seelenkraft des Menschen, zu thun pflegen. Ihre Lehrgegenstände sind: Religion, Anschauungs- und Sprechübungen, Lesen, deutsche Sprache und Metrik, deutsche Literatur, Französische, Italienische, auch Englische Sprache, Geographie, Geschichte, Naturbeschreibung, Physik, Mythologie, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, Gesang, Handarbeiten (Stricken, Sticken, Nähen, Blumenmachen). Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden beläuft sich gewöhnlich auf 30; die der übergeordneten Klassen, auf welche jene 19 Lehrgegenstände vertheilt sind, steigt von 4 bis auf 8, wovon dann die Zahl der Lehrer und Lehrerinnen abhängig ist. Die Aufgabe, welche diese Anstalten nach ihrer eigenen Aeußerung sich stellen, ist: ihre Schülerinnen von dem ersten bildungsfähigen Alter durch einen gründlichen Unterricht in Sprachen, Wissenschaften und Kunstfertigkeiten, durch Erweckung sittlichen Ernstes und einer würdigen Gesinnung, und durch Förderung eines unbefangenen religiösen Sinnes bis auf diejenige Stufe der Bildung zu führen, auf welcher sie fähig sind, als selbständige Glieder den gebildeteren Kreisen des bürgerlichen Lebens anzugehören.

Solche Anstalten, wie sie jetzt z. B. Magdeburg und Berlin aufzuweisen hat, werden immer als Musteranstalten hinzustellen sein, wenn städtische Behörden es

ihren Bedürfnissen angemessen finden, ähnliche einzurichten. Aber es wird auch immer die Doppelfrage entstehen: ob die weibliche Intelligenz zu ihrer Ausbildung so vieler und mannichfacher Lehrgegenstände bedarf, und ob sie alle mit der eigenthümlichen Natur und Bestimmung des Weibes in Einklang gebracht werden können. Wir können nach unsrer eigenen vieljährigen Erfahrung diese Frage nicht unbedingt bejahen, und doch würde die Erfahrung hier eine entschiedene Stimme haben, da es sich um einen Gegenstand handelt, der von vorn herein eine verschiedene Ansicht herbeigeführt hat. Hiernach möchten wir das Sprachgebiet auf das Deutsche und Französische beschränken. Eine deutsche Frau kann sehr hoch stehen in ihrer Intelligenz, ohne Shakespeare und Dante in der Ursprache gelesen zu haben; die italienischen Kunstausdrücke in der Musik kann sie beiläufig bei dem Unterricht in derselben kennen lernen; die kaufmännische Correspondenz mit Engländern mag ihr Mann führen; aber das Verständniß des Französischen, als der nun einmal vorhandenen Weltsprache, braucht sie in vielen Verhältnissen des Lebens als Bedürfniß. Nie aber wird ihr eine gründliche Kenntniß der Muttersprache und der stylistischen Formen fehlen dürfen, da sie gerade daran deutschen Sinn, und an dem Geschmack deutscher Dichter und Prosaiker ihren eigenen zugleich mit ausdrucksvollem Lesen bilden soll. Und dies wird sie können, ohne in die Tiefen der Platenschen Metrik oder der Böckhschen Antigone einzugehen, indem ihr natürliches Gefühl genügt, das Rhythmische aufzufassen und den poetischen Ausdruck als solchen vom prosaischen zu scheiden, wenn sie auch nicht den ganzen Wohllaut, die Fülle und den Schwung ihrer Muttersprache zu erkennen vermag. Oder will man unsere 16jährigen Mädchen zu Zerrbildern machen, die sich in den philologischen Streit mischen, ob der Trimeter oder

der fünffüßige Jambe sich besser zu antiken Uebersetzungen eigne? Auch das Gebiet der Wissenschaften würde manche Beschränkungen ohne Nachtheil für die Geistes- und Wissensbildung erleiden können. Von der deutschen Literatur, die selbst viele Gelehrte nicht kennen, braucht das Weib nur das zu erfahren, was aus den neueren Perioden ihrem Gesichtskreise durch Lectüre, Schauspiel und Musik näher gerückt ist; sie kann keinen Gebrauch machen von Ulphilas und Otfried, höchstens aus Neugier ein Minnelied von Heinrich von Veldeck, Ofterdingen, Walter von der Vogelweide, die Nibelungen in der Uebertragung von Simrock 2c. oder den Goetheschen Reineke Fuchs lesen; — zu ihrer wahren Geistesbildung thut dies wenig. Die Geographie des Auslandes wird ihr in Umrissen genügen; die Geschichte der Griechen und Römer wie des ganzen Mittelalters nur fragmentarisch mitzutheilen sein; die Mythologie dagegen, die ohnedies etwas verfänglicher Art ist, wird ihr bei Lesung und Erklärung Schillerscher und anderer Dichtungen nach den wichtigsten Momenten bekannt werden. Dadurch würden zugleich Stunden gewonnen, welche für den Unterricht in den Handarbeiten benutzt werden können, da diese Kenntnisse gebraucht werden sollen, nicht nur Nutzen für den häuslichen Bedarf zu stiften und die Arbeiten Anderer zu beurtheilen, sondern auch den Kunstsinn und den Geschmack zu bilden, und für das ganze weibliche Leben zu beschäftigen, zu erheitern und Familienfreuden zu beleben. Ein gleiches wissenschaftliches Maß würde sich auch bei der Naturbeschreibung und Physik auffinden lassen, und dennoch Stoff genug übrig bleiben für Stärkung des Gedächtnisses, Beschäftigung des Nachdenkens, Belebung der Phantasie und Erhebung des Gemüths. Auf Kenntnißmassen, wie auf Gründlichkeit und Tiefe, die wir von dem wissenschaftlich gebildeten Manne fodern, dürfen wir bei dem Weibe

nicht hinarbeiten; seine physische Natur und die kurze Zeit seines Schullebens streben dagegen an, seine Bestimmung verlangt sie nicht, eigentliche Studien kann und soll sie als Frau und Mutter nicht treiben, und so wird die Schule auch nicht das erzielen wollen und dürfen was ihr nicht gelingen kann, und was ohne Nutzen und Anwendung für das bürgerliche Leben, ohne Freude für Haus und Familie, zwecklos, ja nachtheilig für ihren Charakter ist. Man bedenke wohl, daß Fehler einer geistigen Hypersthenie in der weiblichen Bildung weit gefährlicher sind als in der männlichen. In der weiblichen Natur sind die Eindrücke bleibender, die männliche aber verliert sie oder tauscht sie aus in der großen Schule des bürgerlichen Lebens. Daher wird man doppelte Aufmerksamkeit darauf zu richten haben, daß der wissenschaftliche Unterricht, in seiner ganzen Anlage, ein wirklich erziehender werde, oder daß die Bildung der Intelligenz ihre stete Richtung auf Gemüth und Willen nehme, und heilige Grundsätze für das Leben erzeuge und befestige. Das Weib herrsche im Reiche der Liebe, wie der Mann im Reiche der Wissenschaft. Dies ist unsre unwandelbare, auf vielfache Lebenserfahrung gestützte Ueberzeugung, die wir hier um so weniger verhehlen, als wir Andern unsere eigenen Verirrungen gern ersparen möchten, eingedenk des Goetheschen Spruches:

Irrthum verläßt uns nie; doch zieht ein höher Bedürfniß
Immer den strebenden Geist leise zur Wahrheit hinan.

Uebrigens macht der weibliche Körper nach jeder Schulstunde noch stärkeren Anspruch als der männliche auf längere Erholungspausen, die mit Gehen und Stehen auszufüllen sind, wie sich dies von selbst versteht; während des Unterrichts aber, besonders in den Schreib- und Handarbeitsstunden, fodert die häufig vernachlässigte, gedrückte und schiefe Körperhaltung die strengste Ueber-

wachung. Die Schule vergesse nicht, daß die Gesundheit des Menschengeschlechts mehr noch durch die Gesundheit des Weibes als des Mannes bedingt ist.

Weibliche Disciplin.

Wenn sich die Disciplin zur Aufgabe macht, nicht bloß den Ausbruch natürlicher Triebe unter den Zwang des Gesetzes zu stellen, sondern auch die inneren Kräfte zu einer moralischen Selbständigkeit hinzuführen, so gehört der wichtigere Theil derselben der häuslichen Erziehung (s. Pädagogik des Hauses S. 90 seq.). Vollständig aber wird die Aufgabe gelös't, wenn Haus und Schule auch in ihren Einwirkungen auf die Zucht der physischen und geistigen Kräfte sich begegnen. Was die Mädchen- oder Töchterschule für die innere Disciplin durch den religiös-moralischen und wissenschaftlichen Unterricht bewirken kann, ergibt sich schon aus dem bisher Gesagten; was sie für die äußere zu thun vermag, beschränkt sich etwa auf folgende Andeutungen.

Fassen wir den Geschlechtscharakter auf, so ergibt sich aus dem bedeutenden Unterschiede des weiblichen von dem männlichen auch zugleich der Unterschied in der Schulzucht. Der unruhige, lebhafte, muthwillige Knabe, der immer einen Gegenstand sucht, woran er seine Kraft auslassen kann, fügt sich nur schwer und ungern unter das Gebot der Ordnung und des fremden Willens, und erneuert stets seine Versuche, sich denselben zu entziehen. Das Mädchen dagegen ist sanfter Natur, fesselt sich mehr an eine ruhige, spielende Beschäftigung, achtet auf Lehre und Ermahnung der Erwachsenen und schmiegt sich ohne Widerstand aus einer ihm natürlichen Furcht vor Gebietenden in ihren Willen. Der Knabe bedarf wiederholter Verweise, Androhungen von Strafen und wirklicher Vollziehung derselben; das Mädchen tritt in die Schranken der Ordnung zurück auf einen bloßen Wink

ihres Erziehers oder auf den Ruf ihres Namens; eine tadelnde Erinnerung färbt ihre Wangen mit Schamröthe, ein herber Vorwurf erpreßt ihr Thränen. Diese Erfahrung ist Eltern und Lehrern nicht neu; aber sie ist für die Schule die Leiterin ihrer Disciplin. Die Strafen und Belohnungen, welche wir für Knaben geschichtlich als nöthig oder verwerflich hingestellt haben, finden großentheils in der Töchterschule gar keine Anwendung. Sie beschränken sich auf verweisende Blicke, Erinnerung und Tadel (mündlichen und schriftlichen im Tage- und Censurbuch), und wo diese bei verwahrlos'ten und entarteten Naturen nicht zureichen, auf momentane Absonderung, auf Zurückbehalten in der Schule, auf Verdoppelung der Aufgaben, und wenn auch dies vergeblich sein sollte, auf Androhung der Entfernung. Körperliche Strafen aber mit der Ruthe, die wohl für das Haus als hinter dem Spiegel leicht hervorblickende Warnung ihre Dienste leistet, oder gar mit dem Stock würde selbst ein deutscher Orbil der slavischen Barbarei überlassen wollen. Belohnungen, die in Ehren- und Tugendzeichen bestehen, sind verderblich für den weiblichen Charakter, dem der stille Beifall des Lehrers und das Bewußtsein, Zufriedenheit und Liebe erregt zu haben, genügen und höher stehen muß, als auffallende und nur Neid erweckende Auszeichnungen. — Die Natur des Geschlechts aber neigt sich zu einer ihm eigenthümlichen Fehlerhaftigkeit hin, die in der Schule um so mehr bekämpft sein will, als sie in dem häuslichen und gesellschaftlichen Leben gar zu starke Nahrung findet. Auch in der Schule tritt die Eitelkeit, Putz- und Gefallsucht hervor. Diese Fehlerhaftigkeit entsteht schon früh aus dem Sinn für das Sinnlich-Schöne und dem natürlichen Wunsch geliebt zu werden; ist also nur ein üppiger Auswuchs eines an sich gesunden Baumes, fodert aber zum bessern Gedeihen desselben die sorgsame Hand

des Gärtners. Wenn der Lehrer die Begriffe seiner Schülerinnen aufklärt über das, was wahrhaft und dauernd schön und liebenswürdig ist, und sie mit dem Streben nach Selbstachtung erfüllt: so wird er jener Fehlerhaftigkeit eine starke und beschränkende Widerstandskraft entgegensetzen. Dem oft gerügten Fehler der Schwatzhaftigkeit aber wird er dadurch begegnen können, daß er, so oft ihm Veranlassung dazu gegeben wird, das Unsittliche, Inhaltleere und Fade der alltäglichen Gespräche und Klatschereien als eine langweilige, geschmacklose und alle Liebenswürdigkeit tödtende Sitte nachdrücklich rügt. Andern Fehlern, die mehr aus einer falschen häuslichen Erziehung entspringen, z. B. Zerstreuungs- und Vergnügungssucht, die der Lehrer vielleicht aus der Arbeitscheu und der Vernachlässigung häuslicher Schularbeiten entdeckt, wird durch die bösen Folgen, auf welche der Lehrer das Nachdenken seiner Schülerinnen hinführt, Einhalt gethan werden können.

Lehrer und Lehrerinnen.

Es ist die Frage aufgeworfen, welchem Geschlecht der Unterricht erwachsener Mädchen, besonders in den durch Sittencultur verfeinerten Ständen übertragen werden solle. Die Antwort ist verschieden ausgefallen, je nachdem mehr auf Intelligenz oder auf Schicklichkeit und weibliche Sitte gesehen wurde. Der Mann, sagt man, versteht sich besser auf die Ausbildung des Verstandes und auf wissenschaftliche Belehrung; das Weib mehr auf die Bildung des Gemüths und sittlichen Gefühls. Jener wirkt mehr durch seine Würde und Kraft auf die ernste Haltung, dieses mehr durch Sanftheit und Milde auf Bewahrung des reinen zarten Sinnes. Jenem bleibt die weibliche Natur stets verschlossen, dem Weibe aber öffnet sie sich hingebend von selbst. Hier ist Wahrheit gegen Wahrheit, und da wir keinen dieser Vortheile

aufgeben möchten, so würden wir weder ausschließlich für den Lehrer noch für die Lehrerin entscheiden, sondern für eine Vereinigung beider in einer Schule für erwachsene Mädchen stimmen müssen. So ist es auch in allen mir bekannten Töchterschulen. Selbst da, wo die Anstalten von Frauen geleitet werden, hat man auf männliche Hülfe nicht verzichten können, da es überall an Mädchen und Frauen fehlte, die Kenntniß und Geschick für den höheren Unterricht besaßen, ungeachtet unser armes Deutschland sogar seine Zuflucht nach Frankreich und der Schweiz nahm, und noch bis diese Stunde die Zahl seiner eigenen Gouvernanten und Erzieherinnen durch fremde (wiewohl sehr gefährlich, sicherlich gewagt) vermehrt. Wirklich macht auch die Mannichfaltigkeit der verschiedenen Lehrobjecte, wie wir sie oben hingestellt haben, die Vermittelung des männlichen Geschlechts nöthig. Religion, Geographie, Geschichte, Naturkunde, auch in der Regel Rechnen und Schreiben sind Lehrgegenstände, die der männliche Geist besser zu umfassen, zu ordnen, zu formen vermag; dagegen wollen wir den Frauen gern den grammatischen Unterricht der deutschen und französischen Sprache überlassen, oder ihnen doch einen bedeutenden Antheil daran zugestehen, obwohl wir die statarische Lectüre der Dichter beider Sprachen in männlicher Hand besser aufgehoben wissen. Aber der Unterricht in allen Arten der Handarbeiten kann begreiflich nur durch Frauen geleitet werden, so wie diese stets zu Sittenaufseherinnen und Rathgeberinnen in allen weiblichen Angelegenheiten vorzugsweise, oft allein befähigt sind. Wenn wir aber die Mitwirkung des Mannes als nothwendig und nützlich erkennen, so wollen wir doch nicht übersehen, daß bei der Wahl der Lehrer eben sowohl auf sittlichen Ernst und männliche Würde als auf Talent und Geschicklichkeit Rücksicht zu nehmen ist. Jungen und unverheiratheten Lehrern fehlt es nicht selten

ten an richtigem Tact in der pädagogischen Behandlung der weiblichen Natur, und selbst, wenn sie diesen haben, wird ihre jugendliche Erscheinung in dem Kreise von Mädchen, die in der kritischen Periode ihrer Entwickelung stehen, auf Phantasie und Gefühl nicht selten einen ableitenden und sinnliche Vorstellungen erzeugenden Eindruck machen, der mit dem Zweck des Unterrichts wie mit der Reinheit der weiblichen Seele unverträglich ist. Man denke sich den umgekehrten, aber ganz ähnlichen Fall, eine schöne weibliche Lehrerin unter einer Zahl von Jünglingen, so wird man fühlen, daß die Gesetze der Natur bei beiden Geschlechtern einen unwillkürlichen instinctartigen Reiz befördern müssen, der höchstens dem gesetzten und reiferen Alter fern bleibt. Vorsicht also ist hier genügend begründet, und möchte in großen Städten, wo sinnliche Anregungen früher und stärker hervortreten, doppelt nöthig sein.

Dritter Abschnitt.

Schule, Kirche und Staat in wechselseitiger Beziehung.

Einleitung.

Wenn wir die Schule als eine Bildungsanstalt für den Menschen betrachtet haben, so betrachten wir den Staat als eine Bildungsanstalt für den Bürger. Wir brauchen für unsern Zweck nicht die vielen, mühsam geformten, oft widerstreitenden Begriffsbestimmungen um eine neue zu vermehren; es ist uns genug, den Staat als einen Rechtsverein zu betrachten, der sich zunächst zum Zweck macht, alle Glieder desselben unter den Schutz seiner Gesetze zu stellen, die ihnen Recht und Sicherheit gewähren, in der Fortbildung seiner Bürger aber auch das innere Wohlsein des Gemeinwesens zu befördern. Dadurch tritt er in ein immer enger werdendes Verhältniß zur Schule, die ihm die Menschen heranzieht, welche er zu Bürgern aufnimmt, und der er die Mittel zur Erreichung seiner Zwecke darbietet. Hieraus entspringt die einfache Wahrheit: ohne Schule kein Staat, ohne Staat keine Schule, d. h. ohne Mensch kein Bürger (civis), ohne Bürger kein Mensch (Vernunftwesen). Beide verbinden sich als Grund und Folge in jedem Einzelwesen zur Einheit. Der Mensch im Naturzustande hat nur die physische Gestalt eines Menschen; er besitzt zwar die

Anlagen zu einem Vernunftwesen, wird dieses aber erst durch die Ausbildung jener Anlagen, und dies Geschäft gehört der Schule. Ist dies vollendet, so entwickelt sich in ihm der Sinn für ein geordnetes sociales Verhältniß, welches ihn zu einer immer wachsenden Erhebung seiner Menschennatur hinführt, und ihm die moralische Verpflichtung auferlegt, der Schule, als seiner Bildnerin, dankbar zurückzugeben, was er von ihr empfangen, und die schwache Privatkraft des Einzelnen durch die stärkere des Gesammtwesens zu unterstützen. Durch dies gegenseitige Empfangen und Wiedergeben entsteht die Wechselwirkung; das Menschenthum wird ein Bürgerthum, und dieses führt mit jedem heranreifenden Geschlecht zu jenem wieder zurück. Der Mensch selbst ist als Bürger ein Kunstprodukt, das durch ausgebildete Naturanlagen zu einem Staatsgliede herangereift ist.

Diese Wahrheit ist schon sehr früh erkannt, obwohl nicht immer und nicht ganz in die Wirklichkeit eingeführt worden. Das gebildetste Volk der Erde, die Griechen, vereinigte die Politik mit der Pädagogik, und seine größten Philosophen, Platon und Aristoteles, verschmolzen die Grundsätze beider, jener für einen idealen, dieser mehr für einen realen Staat, in ihrer Republik und Politik. Diese Vereinigung hat zwar in der Theorie unsrer Zeit keine Gültigkeit mehr, da wir jede Wissenschaft für sich behandeln; aber ihre wechselseitige Beziehung in der Wirklichkeit ist darum nicht aufgehoben, und kann auch nicht aufgehoben werden, da sie ungesucht, als aus der Natur des Menschbürgers hervorgehend, sich von selbst macht, wenn gleich sie das Schicksal aller Dinge theilt, daß sie gefördert und vernachlässigt werden kann. Die Erfahrung hat es bis auf den heutigen Tag bestätigt, daß die Staaten nur in dem Maß vollkommen und glücklich waren, in welchem sich praktisch die Politik mit der Pädagogik verband; die-

jenigen aber den Zweck ihres Vereins mangelhaft oder gar nicht erfüllten, die alle pädagogisch-moralischen Zwecke von ihrer despotischen Staatskunst ausschlossen. Die echte Politik, wie sie am ausgebildetsten, wenn gleich noch lange nicht vollendet, sich findet in Deutschland, England und Frankreich, achtet in ihrer Sphäre das Menschenthum eben so hoch als das Bürgerthum, und macht die Beförderung des Wohlseins beider mit jedem Jahrhundert immer mehr zu ihrer Haupttriebfeder.

Deutschland besonders, mit dem wir es ja hier zunächst zu thun haben, hat einen sprechenden Beweis davon gegeben schon seit der Reformation Luthers, ihn aber vorzugsweise gesteigert seit dem ersten Jahrzehend dieses Jahrhunderts, welches durch verschuldete Leiden unsers Vaterlandes zu der vernachlässigten Erkenntniß zurückgeführt werden mußte, daß die deutsche Politik nur im allgemeinen und festen Bunde mit der Pädagogik ihren selbständigen Charakter wieder gewinnen könne. Seit jener Zeit, die das nationale Bewußtsein in Millionen erst weckte, in andern Millionen zu höherer Klarheit erhob, überall aber es stärkte und veredelte, wurde die pädagogische Politik in der Maxime der Regierungen und dadurch auch der äußeren Erscheinung eine viel wichtigere und würdigere National-Angelegenheit, die auf Gesinnung und That sichtbar einfließend nicht bloß der Großstädter, sondern aller Einwohner und Stände des Volks, vorzugsweise in den Preußischen, Sächsischen, Baierschen, Würtembergischen und Badenschen Staaten wichtige Erscheinungen für Pädagogik ins Leben rief. Wer nicht unbekannt ist mit der Geschichte der neueren Pädagogik, und eine Vergleichung mit dem Zustande des Schulwesens unserer Zeit und dem Schlusse des vorigen Jahrhunderts anzustellen Beruf hat, der wird überall eine gesundere, reifere pädagogische Schöpfung erblicken, die, angeregt durch Zeitumstände, theils un-

mittelbar aus der Einsicht des Regierungshauptes, theils aus der gesteigerten Kraft und dem regeren Willen städtischer Behörden hervorging. Wir erkennen diese gebesserten Zustände mit freudigem Dank; aber wir fühlen auch, wie viel uns noch zu thun übrig bleibt. Es ist nun einmal nicht anders: die gesteigerte Einsicht und Kenntniß macht uns erst fühlbar, was uns noch fehlt, und so steigert sich mit ihr auch das Bedürfniß und das Streben nach Verbesserung. Wir würden in den frühern Zustand einer eingetretenen Erschlaffung zurücksinken, wenn wir nicht das Bestehende veredeln, die Materie geistig beseelen, Lücken ausfüllen, das Schwache erheben, das Starke zum Stärkerwerden kräftigen und feste Principien zur Grundlage neuer Schöpfungen machen wollten. Dazu mitzuwirken ist der heilige Beruf jedes Pädagogen, stände er auch schon, wie der Verfasser, am Ziele seiner Laufbahn, und so mag es auch ihm vergönnt sein, Ideen, Wünsche und Hoffnungen auszusprechen, die er für eine höher begeisterte Zeit als Saat ausstreut, ungewiß, ob diese theilweise, spät oder nie einen Boden finden werde, in dem sie Wurzel fassen kann *).

Wir dürfen aber, wenn wir den Staat als die mehr äußere Kraft nach ihren Einwirkungen auf die Schule ansehen, eine dritte Anstalt nach ihren innern Einwirkungen nicht übergehen. Dies ist die Kirche, die wir als den Mittelpunkt zwischen Schule und Staat betrachten, sie aber als ein rein-moralisches Bildungs-Institut für Alt und Jung voranstellen.

---

*) Unter mehreren Schriften, die diesen wichtigen Gegenstand im Anfang unsers Jahrhunderts anregten, empfehlen sich besonders: „Zachariä über die Erziehung des Menschengeschlechts durch den Staat, Leipzig, 1802" und „der Staat und die Schule, von Krug, Leipzig, 1810." Eben so v. Bonstetten, über Nationalbildung, Zürich, 1802.

1. Die Kirche.

Die Kirche, ein Wort, das seiner Etymologie nach (von Κυριος) sich nur auf den Begriff eines religiös-moralischen Vereins der Christen beschränkt, ist die älteste, unmittelbar aus der christlichen Religion hervorgegangene, nothwendig fortdauernde Stiftung für einen christlichen Staat, die durch Nichts ersetzt werden kann. Schon darin liegt ihre Wichtigkeit und ihr Einfluß auf Staat und Schule. Zwar ist jener von dieser nach Zweck und Mitteln ganz verschieden, indem der erste mehr den Bürger, also die äußeren Verhältnisse zu regeln, die zweite aber den Menschen, also das innere Leben auszubilden bezweckt, jener also das positive Gesetz, diese das religiöse und moralische als Mittel anwendet; aber beide sind doch so in einander verwachsen, daß sie getrennt nicht zu bestehen vermögen, sich vielmehr gegenseitig unterstützen und beleben, obwohl die Kirchengeschichte lehrt, welche häßliche Zwiste und Spaltungen zwischen ihnen zu allen Zeiten, wenn gleich in der evangelischen seltener, Statt gefunden, da jeder dieser Vereine den Oberrang zu erstreben suchte, und ihn auch wechselnd erlangte, bis endlich der Staat seine eifersüchtige Nebenbuhlerin überflügelte. Dies hier beseitigend, haben wir es nur mit dem Einfluß zu thun, den die Kirche als sittliche Anstalt auf die ihr verwandte Schule üben kann.

Welche wohlthätige und schädliche Einflüsse sie vor der Reformation in ihrem hierarchischen Zustande gehabt hat, liegt außer unserm Plan. Wir freuen uns, daß dieser Einfluß für unsere Zeit und besonders für den evangelischen Theil unseres Vaterlandes sich gereinigter, vernunftmäßiger und milder, und eben darum auch wohlthuender und für die Schulbildung wirksamer darstellt. Wir haben auch nichts dawider, daß die Kirche unsrer Zeit sich durch ihre Diener um den Cultus und den

Unterricht der Elementar- und Volksschulen bekümmert, die unter keine bessere Aufsicht gestellt werden können; wir finden es gut, daß der geistliche Vorstand mit Rath und That an der Jugendbildung der Schule mitwirkt, und durch seine höhere Bildung dem Lehrer durch Anweisung und Mahnung zur Seite steht. Aber wir können alles dies nur unter Bedingungen billigen. Unsere Volksschul-Lehrer, selbst auf den Dörfern, sind nicht mehr die soldatischen Zuchtmeister, die Friedrich II. aus Noth zu Schulmeistern machte. Es sind jetzt großentheils junge, methodisch gebildete und mit mancherlei gemeinnützigen Kenntnissen ausgerüstete Männer, die ihre theoretischen und praktischen Studien auf den Seminarien gemacht, oder doch in den mittleren Klassen unserer Schulen eine allgemeine Bildung empfangen haben; Männer, die durch den Geist der Zeit angeregt, sich um das pädagogische und didaktische Schriftenthum bekümmert haben, und ihrer Fortbildung durch zweckmäßige Lectüre Stoff und Nahrung gaben. Unsere Geistlichen aber, besonders auf dem Lande und in kleinen Städten, haben sich, mit spärlichen Ausnahmen *), nur wenig um praktische Schulpädagogik gemüht, sei es aus Mangel an Neigung oder aus Mangel an Gelegenheit; sie sehen sich aber dennoch als Prediger ihrer Gemeinden auf

---

*) Daß es diese gibt und mancher Pfarrer und Schulinspector diese Aufsicht über die Schule mit Kenntniß und Eifer treibt, beweis't selbst unsre pädagogische Literatur. Unter mehreren mir vorliegenden Schriften nenne ich z. B. ein Programm von Böhmer (Prediger in Quilitz) „Versuch des Systems der Elementarbildung in Volksschulen, nebst einer Nachricht von der in Quilitz statt gehabten Schullehrer-Conferenz, Berlin, 1812," ferner: „Handbuch der Schuldisciplin für Elementarschulen von F. Gessert, Münster, 1835." Beide sehr empfehlenswerth.

einem höhern Standpunkt, der ihnen das Recht des Aufsehers gibt über den ihnen untergeordneten Schulmeister, in dem sie weniger einen an dem Wohle der Gemeinde mitarbeitenden und verständigen Freund, als einen Untergebenen wahrnehmen, der, ohne Rang und äußere Würde, oft sogar dem Bauer als überlästig erscheint, da er ihm Schulgeld steuern muß. Kann ein solches abhängiges und serviles Verhältniß der Schulbildung vortheilhaft, für die Person des Lehrers in seinem mühvollen Geschäft ermuthigend und aufrichtend sein? O wie mancher junge Volksschullehrer mag unter schweren Seufzern in den alten Spruch einstimmen: Quem dii odere, paedagogum fecere! Würde es nicht besser um die Volksbildung stehen, wenn man unsern Predigtamts-Candidaten das Studium der Pädagogik zu einer eben so strengen Pflicht machte als das Studium der Philologie*)? Humanität gegen den Schulmeister läßt sich

---

*) Wir können hier einen Gedanken nicht unterdrücken, der vielleicht in späterer Zeit würdig gefunden werden möchte, für das praktische Leben ausgebildet zu werden. Es kann nämlich die Frage entstehen, ob es nicht für die religiöse und moralische Volksbildung vortheilhafter sein möchte, wenn in dem geistlichen Stande eben solche Abstufung des Wissens angeordnet würde, wie in dem Lehrstande. Hier hängt das Maß und die Art der Kenntnisse von der Richtung ab, die der Schulamts-Candidat nach dem von ihm freiwillig gewählten Beruf als Elementar- oder sprachlich und wissenschaftlich ausgebildeter Lehrer sich gibt, und davon sind wieder die Prüfungen abhängig, welchen er zu seiner Anstellung sich unterwerfen muß. Dieser Unterschied findet sich nicht im geistlichen Stande. Der Dorfpfarrer hat mit seinem Superintendenten gleiche Studien auf der Universität gemacht und dieselben Examina bestanden. Gleichwohl kann er in seiner Stellung von seinen theologischen und philosophischen Kenntnissen nur eine sehr beschränkte Anwendung machen; seine theologische Gelehr-

freilich nicht lehren und lernen; aber sie wird da nicht fehlen, wo der Pfarrer, selbst Pädagog, das theoretische und praktische Wissen des Lehrers zu würdigen gelernt hat. — Etwas edler stellt sich das Verhältniß des Volks-Schullehrers zu seinem Aufseher in den Städten; doch fehlt es auch hier nicht an abstoßenden und feindlichen Berührungen, die wohl eine minder auffallende Form in der Erscheinung haben, aber ihren Ursprung aus derselben Quelle entnehmen. Vielleicht sind dies noch Nachwehen einer alten Sünde, die, verschuldet durch griechische und römische Sitte, die Sklaven zu Pädagogen zu

---

samkeit hindert ihn vielleicht sogar, sich dasjenige praktische Wissen anzueignen, was ihm als Seelsorger, Lehrer und Rathgeber für seine Dorfgemeine nöthiger wäre. Hat er nun gar das glückliche Unglück gehabt, in seiner Universitätsbildung so weit gekommen zu sein, daß er seine Brodwissenschaft mit der Fackel philosophischer Kritik beleuchten kann: so wird er mit sich selbst in einen Zwiespalt gerathen, der seiner Amtspflicht und dem Wohl seiner Gemeine Gefahr droht, wenn ihm die moralische Kraft fehlt, sich zwischen den Klippen der Freigeisterei und Heuchelei glücklich hindurch zu schiffen. Dieses Unglück, das freilich nur der redliche Mann fühlt, nagt versteckt, wie ein fressender Wurm, an dem Leben so vieler Geistlichen unsrer Zeit, und stört die Nutzbarkeit des Predigtamts. — Ganz anders würde es sein, wenn unsere Universitäten die Einrichtung träfen, daß jeder junge Theologe sich nach seiner individuellen Neigung und Kraft für ein höheres oder niederes geistliches Amt ausbilden könnte, wonach alsdann sein Examen und seine amtliche Stellung sich richten müßte. Selbst die Titel könnten davon abhängig sein, und die Benennung Prediger für Dorfgemeinen und Flecken, und Oberprediger für Städte stehend gemacht werden, ganz analog dem Titel Lehrer und Oberlehrer. Jeder stände dann mehr auf seiner rechten Stelle, und Glauben und Wissen würden sich nach dem religiösen Bedürfniß und der Cultur der Gemeinen gegenseitig mehr ergänzen und inniger durchdringen.

machen, ihre strafenden Folgen fortzieht bis ins tausendste Glied, weil sie uns immer auf's Neue antreiben sollen, durch Vorzüge der geistigen Natur den Sieg zu erringen über die verkehrte Ordnung der Körperwelt. In dieser steht freilich der Stallmeister mit seinen Bestien unendlich viel höher als der Schulmeister mit seinen Vernunftwesen, ungeachtet jene nur die Karrosse des Staatsmannes ziehen, während aus diesen der Staatsmann selbst hervorgeht, der einst über Stall- und Schulmeister zu gebieten hat. So lange freundliche Gleichstellung und achtungsvolle Behandlung in den verwandten Verhältnissen des Geistlichen und Schulmannes fehlen, möge dieser Entschädigung und Ersatz finden in dem errungenen Besitz der edelsten und schwersten Kunst, in der Kunst der Menschenbildung. Der höher gestellte gelehrte Schulmann aber, wo ihn ein gleiches Mißverhältniß bedroht, wird mit dem Palladium seiner Wissenschaft die Ungebühr abzuwehren wissen.

Sehen wir jetzt ab von dem persönlichen Verhältniß der Kirchen- und geistlichen Schulbeamten, und richten unsern Blick auf das, was dem kirchlichen Cultus für die religiöse und moralische Bildung unsrer Jugend und des gesammten Volkes zu verbessern übrig bleibt.

Die Kindertaufe ist der erste wichtige Kirchen-Act für eine christliche Ehe. Das Wesen desselben ist das von den Taufzeugen abzulegende christliche Glaubensbekenntniß, dem die Taufformel selbst unter dreimaliger Besprengung mit Wasser folgt. Die Zahl der Zeugen hat man auf die heilige Zahl 3 angenommen, sie aber oft willkürlich vermehrt, ungeachtet die frühere Kirche nur einen gleiches Geschlechts mit dem Täufling nöthig fand, ihm aber die Verpflichtung auflegte, für das geistige Wohl des Kindes zu sorgen. Die niederen Stände vollziehen diesen Act in der Kirche, die bei zahlreicher Gemeine oft mehrere Kinder in Einer Taufe zusammen

nimmt, die höheren und vornehmeren aber in ihren Häusern, oft aus nicht zu mißbilligenden Gründen. Mögen Familien- und örtliche Gründe hier ihre Gültigkeit haben, so ist die Taufe doch in der bei uns üblichen Form ein für die Wichtigkeit der Sache und für den moralischen Standpunkt unsrer Zeit zu wenig befriedigender Act. Die ersten Christen tauften Erwachsene, die nicht mehr erzogen werden konnten, wir taufen Kinder, die durch Eltern und Verwandte erst christlich erzogen werden sollen in der Gottesfurcht und in Allem, was gut und löblich ist. Das Haus soll ihre Kirche sein, Vater und Mutter, wie Luther sagt, ihre Bischöfe, Pfarrer, Apostel, die in ihnen den Grund legen zur Bildung des Verstandes wie zur christlich religiösen Erhebung, und abwehren, so viel an ihnen ist, die böse Aussaat der Welt zu wucherndem Unkraut. Ein solches Geschäft kann nur da gelingen, wo geläuterte Einsicht und reiner Wille regieren. Beides aber findet sich in dem Volke gar nicht oder nur unvollkommen und theilweise, und wird leider sogar nicht selten vermißt in den Ständen, die sich vornehm nennen. Wie kann die Kirche diesem Mangel begegnen, damit das Haus eine für das Gute mehr empfängliche Jugend unseren Elementarschulen zuführen könne? Es fehlt uns an Anstalten, die unmittelbar belehrend und bessernd auf die häusliche Kinderzucht einwirken. Diese zu schaffen, kann nur gemeinschaftliche Sache der Kirche und des Staats sein. Denken wir uns, daß durch deren Vereinigung ein von den Weisesten des Landes ausgearbeiteter und von dem Ministerium der Volksbildung geprüfter und bestätigter pädagogischer Hauskatechismus, etwa in der Form des kleinen lutherischen Katechismus, da wäre, der in einfacher und volksmäßiger Rede allgemeine Grundsätze der häuslichen Erziehung und specielle Verpflichtungen über das Verhältniß der Eltern und Pathen zu den

Kindern, gegründet auf nationale Volksweisheit und biblische Sprüche enthielte, (z. B. Wie die Zucht, so die Frucht. — Erziehest du dir einen Raben, so wird er dir zum Dank die Augen ausgraben. — Früher Witz, baldiger Aberwitz. — Mit Uebersehen und Ueberhören schlagen die Kinder ihre Eltern. — Besser die Kinder bitten dich, als du sie. — Des Vaters Strafe ist die rechte Liebe ꝛc. und aus den hieher gehörigen Sprüchen Salomonis, dem Buch Jesus Sirach ꝛc. ꝛc.), und der nun jedem Vater bei der Taufe seines erstgebornen Kindes als ein treuer Rathgeber für seine Vaterpflichten unentgeltlich eingehändigt würde: so könnte die Taufe, deren sacramentalische Würde dabei unangetastet bliebe, ein wahrhaft nachwirkender, auf Haus, Staat und Kirche wohlthätig einfließender Act werden, statt daß sie jetzt als eine kalt vorübergehende Ceremonie da steht, die erst ihre Würze von Kindtaufschmaus und Pathengeld erwartet, und einem eiteln Fräulein als Gevatterin Gelegenheit darbietet, ihren Putz und Schmuck zu zeigen. Es wird sich in der Folge herausstellen, daß dieser pädagogische Hauskatechismus auch von den Geistlichen selbst in Verbindung mit ihren religiösen Kanzelvorträgen benutzt werden könne.

Der zweite feierliche Act ist die Einsegnung oder Confirmation, als die Bestätigung des Taufgelübdes. Diese ernste Christenweihe ist, wie sie besonders in den Großstädten sich darstellt, in der That ein wahres Schaufest für das müßige, neugierige, eitle und gaffende Publikum, das nicht selten den Eltern und Angehörigen der Confirmanden in den Weg tritt, und in den heiligen Ernst der Feier störend eingreift, ja oft leichtsinnigen Müttern eine Gelegenheit bietet, ihre nun heirathsfähigen Töchter in dem Schmuck einer Braut den prüfenden Blicken junger Männer bemerkbarer und wohlgefälliger zu machen. Wem wäre diese Ausartung des

Heiligen in weltliche Sinnenlust fremd! — Und doch ist es so leicht, dieser Feier ihre Würde zurückzugeben. Wenn die Kindertaufe ihrer Natur nach nur als ein religiöser Familien-Act da steht, so werden wir die Confirmation der Jünglinge und Jungfrauen als einen religiösen Gemeine-Act ansehen müssen. Mit ihm erst tritt der christlich-erzogene Mensch, in dem nun das religiöse Bewußtsein ausgebildet ist, dem öffentlichen Leben näher; er wird ein eidesmündiges Glied der Gemeine, der er nun durch sein erneuetes, freiwillig abgelegtes Bekenntniß angehört. Was ist natürlicher, als daß er solches ablegt nicht vor einem willkürlich zusammengelaufenen Publikum, sondern vor dem Kirchenvorstand selbst, dessen Mitglieder als Repräsentanten der ganzen Gemeine durch das Ansehen ihres Alters, ihrer moralischen und bürgerlichen Würde der Heiligkeit des Acts gleichsam den Stempel aufdrücken. Die Kirche ist ja der einzige Ort, wo diese feierliche Handlung Statt findet; ihre Mitglieder müssen daher auch durch gültige und würdige Zeugen repräsentirt sein, die in Verbindung mit den Eltern und erwachsenen Familiengliedern des Confirmanden allein im Stande sind, einen feierlichen und bleibenden Eindruck auf das junge Gemüth des Eingeweihten zu machen. Und woran kann der Kirche mehr gelegen sein als an einer religiösen Stimmung, die wir als den Boden betrachten, aus dem reine Gesinnung, frommer Entschluß, gute That hervorgehen soll! Die Confirmation ist für viele Millionen Christen der Schlußstein ihres pädagogischen Lebens, und darum fodert auch die äußere Erhebung ihrer Wichtigkeit eine ernstere Sorgfalt.

Ein drittes Mittel des kirchlichen Einflusses auf Haus- und Schulpädagogik bieten die Kanzelvorträge. Diese sind und sollen ihrer Bestimmung nach zunächst auf die erwachsenen Glieder der Gemeine be-

rechnet sein; aber sie sind es doch für diese nicht ausschließlich, denn die Kirche ist für die Jugend wie für das Alter geöffnet. Auch besteht der größere Theil der Kirchenbesucher aus Vätern und Müttern, denen außer den allgemeinen Belehrungen der Religion und Moral auch die besondern ihres elterlichen Verhältnisses zugeführt werden sollen. Daraus ergibt sich, daß die Kirche dieses Verhältniß mehr, als bisher geschehen, berücksichtigen, und daß nicht nur die Texte der Geistlichen häufiger darauf hingerichtet, sondern auch einige Schulpredigten im Laufe eines Jahres gehalten werden sollten. Bisher war im Preußischen nur eine dieser Art da*). Dies ist aber weder der Sache noch der Form nach genügend. Schon 1835 schrieb ich die Worte nieder: „Soll der Sinn der Gemeine für bessere häusliche Erziehung und sorgfältige Benutzung des Schulunterrichts durch den Einfluß der Kirche gewonnen werden, so würden wenigstens zwei solcher Vorträge nöthig sein und beide mit einer äußern Feierlichkeit verbunden sein müssen. Die erste Predigt wäre dann bestimmt für sämmtliche, mindestens zehnjährige Kinder beiderlei Geschlechts, die begleitet von ihren Lehrern und Lehrerinnen das Schiff der Kirche füllten, während die Eltern und Angehörigen die Chöre und übrigen Räume besetzten. Dann würde die Gemeine (deren Vorstand sich an den Seiten des Altars befinden müßte) einmal ihre Schuljugend übersehen, auch, durch diesen frischen Anblick und durch den auf die Jugend berechneten Kanzelvortrag zu erhebenden Gefühlen gestimmt, Vorsätze fassen, wie sie christlichen Familien ziemend mit dem wahren Wohl der aufblühenden

---

*) Sie ist nach dem General-Schul-Reglement vom 12. August 1763 auf den Michaelis-Sonntag angesetzt.

Generation vereinbar sind. Ueberall könnte solcher Tag Veranlassung zu einer Familienfeier geben, und von den Eltern zur Grundlegung dauernder Eindrücke benutzt werden. Die zweite Predigt wäre dann ausschließlich (ohne Beisein der Kinder) für die Erwachsenen bestimmt. Eltern, Magistrats- und Schulbehörden, Lehrer, Stadtverordnete und all' die grauen Häupter des Orts würden das Publikum bilden, das der Redner, wenn er seine Sache versteht, mit Paulinischer Kraft ergreifen, und zu hoher Gesinnung und That begeistern könnte. — Das Ministerium der Volksbildung würde allerdings die Wahl des Textes den Geistlichen überlassen können, doch dürfte es nicht überflüssig sein, wenn der (oben gedachte) pädagogische Katechismus Aufgaben dieser Art enthielte, damit nach und nach die wichtigsten Gegenstände der häuslichen Erziehung (mit besonderer Rücksicht auf die gewöhnlichen Sünden des Hauses) zur Sprache gebracht werden könnten*). Am passendsten würde die erste Predigt auf den elften Sonn-

*) Z. B. über den Begriff der Erziehung. — Ueber den Gehorsam. — Ueber die Wahl des Umgangs einer Familie. — Ueber physische und moralische Strafen. — Ueber die Erweckung und Erhaltung eines religiösen Familiensinnes. — Ueber den liebevollen Ernst in der Erziehung (köstliche Momente darüber bietet Luther in seinen Tischreden vom Ehestand, in seiner Auslegung des vierten Gebots, in seiner Vorrede zu dem Büchlein von christlicher Haushaltung u. s. w.) — Ueber das gute Beispiel der Eltern im Hauswesen. — Ueber die Gewinnung des Zutrauens der Kinder. — Ueber das Verhältniß des Hauses zur Schule ꝛc. — Wenn ein Katechismus dieser Art für Haus und Kirche zum Gegenstand einer Preisaufgabe durch das Ministerium der Volksbildung gemacht würde, so könnte man das möglichst Vollkommne erreichen. Es bedürfte aber auch eine solche Schrift von Jahrzehend zu Jahrzehend einer verbessernden Revision.

tag nach Tr. fallen, wo das Evangelium vom Pharisäer und Zöllner den gleichsam dazu gemachten Spruch darbietet: „Lasset die Kindlein zu mir kommen“ (Luc. 18, 16); und die zweite eben so schicklich auf den ersten Sonntag nach Ep., an welchem das Evangel. Christum lehrend im Tempel zu Jerusalem darstellt (Luc. 2, 41 und folg.). Sehr nützlich müßte es für die ganze Folgezeit sein, wenn ausgezeichnete Vorträge dieser Art gesammelt und als kleinere oder größere Druckschriften unter die Gemeinen verbreitet würden, wodurch in vielen Familien eine wahrhaft nützliche, für Stadt und Land segensreiche Lectüre begründet werden könnte.

So weit meine schon früher geäußerte, hier nur etwas erweiterte Ansicht von den kirchlichen Mitteln zu einer bessern Nationalerziehung *). Sie enthält nichts Schwärmerisches, und legt sich daher mit Wärme an den Willen der Machthaber. Das ist die wahre Religion, welche den Menschen zum Menschen bildet. Christenthum und Wissenschaft müssen sich dazu freundlich die Hand bieten, jenes durch die geläuterte Kirche, diese durch die sich fortbildende Schule. Beide vereint führen uns durch das Erdenthal zum Himmel, und nur durch ihre gemeinsame Kraft reift der Mensch allmählig zum Ebenbild Gottes.

2. Der Staat und das städtische Gemeinwesen.

Es ist in der Einleitung dieses Abschnitts gezeigt worden, daß Staat und Schule in wechselseitiger Beziehung stehen. Die Zwecke des Staats schließen die Zwecke der Schule in sich, die ihrer Seits nur durch Uebereinstimmung mit ihm das Ziel ihres Strebens er-

---

*) S. Verhältniß der Moralität zur Intelligenz in der Pädagogik unsrer Zeit, S. 57—60.

reichen kann. Der Bürger basirt sich auf den für Bildung gewonnenen Menschen, der Mensch aber vollendet seine Bildung nur als Bürger. Dies hat auch die Gesetzgebung des Preuß. Staats erkannt. Gleich die ersten §§. unsers Allgemeinen Landrechts (2. Th. 2. Bd. S. 181 nach der Ausgabe von 1806) sagen: „Schulen und Universitäten sind Veranstaltungen des Staats, die nur mit dessen Vorwissen und Genehmigung errichtet werden, — auch den Prüfungen und Visitationen desselben zu allen Zeiten unterworfen sein müssen" und bestimmt die Rechte und Pflichten der niedern und höhern Schulen. Die Einheit beider ist es, welche die harmonische Entwickelung aller menschlichen Anlagen bedingt, nach dem Verhältniß, in welchem sie durch die verschiedenen Berufsarten dem Staate Bedürfniß sind. Wirklich haben auch alle Regierungen gut organisirter Staaten die innere Vollkommenheit ihrer Bürger mit der äußern und materiellen möglichst zu verbinden gesucht, indem sie jene mittelbar durch Erziehungs- und Lehranstalten zu fördern, diese durch Aufseher und Behörden zu überwachen, sie gesetzlich zu sichern, ihre Kraft zur Erweiterung und Ausbreitung ihrer Wirksamkeit zu beleben, die der Communen in ihren Bestrebungen zu unterstützen, und mit den Fortschritten der Zeit gleichen Schritt zu halten suchten. Man kann auch nicht sagen, daß es den höhern und niedern Staats- und Stadt-Schulbehörden im Allgemeinen an gutem Willen gefehlt habe, die Maßregeln ihrer Regierungen zu vollziehen; es hat sich im Gegentheil an vielen Orten der rege Sinn für Verbesserung des Schulwesens, in Bezug auf zweckmäßigere Räume, Verbesserung der Lehrerbesoldungen, methodischen Unterricht rc. immer wirksamer gezeigt, und besonders hat der Preuß. Staat, wie für Wissenschaft und Kunst überhaupt, so auch für die Schulen durch willige Hingabe großer Summen seine steigende

Würdigung großer Bestrebungen in der Geisterwelt unverkennbar dargelegt. Wenn aber dennoch Klagen über Mangel an Unterstützung des öffentlichen Schulwesens häufig genug gehört wurden, so darf man nicht vergessen, daß theils im vorigen Jahrhundert zu wenig vorgearbeitet war, um dem höheren Bedürfniß der steigenden Civilisation unserer Zeit ganz genügen zu können, theils daß die allseitigen Richtungen, welche ein Staat wie Preußen nach einer erschöpfenden Kriegszeit zu nehmen hatte, finanzielle Beschränkungen herbeiführen mußten, deren Einfluß in allen Ständen fühlbar wurde. Jetzt aber, da unser Vaterland seit der Leipziger Schlacht ein Menschenalter in einem glücklichen Friedensstand zurückgelegt hat, und seit jener denkwürdigen Zeit eine neue Aera für deutsche Cultur-Geschichte beginnt, steht Preußen nebst den verbündeten deutschen Staaten in frischer Jugendkraft da, und so dürfen wir auch auf vereinte und erneute Verbesserungen im Erziehungswesen hindeuten, welche von ihrer aller entschiedenen Achtung vor nationaler Geistesbildung mit Grund sich erwarten lassen.

Wir fassen den pädagogischen Gemeinsinn aller deutschen Staaten zusammen unter dem Begriff der Nationalbildung.

Die Ausdrücke Nationalbildung und Nationalerziehung haben erst seit dem Anfang dieses Jahrhunderts wirksamen Eingang in Literatur und sociale Verhältnisse gefunden*). Das Wort konnte nicht eher entstehen, als die Sache oder die dazu angeregte Idee. Erst als Luther den Kern der deutschen Mundarten zu einer Gesammtsprache auszubilden begann, entstand eine Na-

*) Joh. Friedr. Zöllner war wohl einer der ersten, der durch seine Schrift: „Ideen über Nationalerziehung. Berlin. 1804. 8.“ die Anregung dazu gab.

tionalsprache. Das Volk der Deutschen war zwar seinem Stamme oder seinem physischen Ursprung nach schon immer eine Nation; aber es fehlte ihm das friedliche und freundliche Einverständniß in seiner politischen Gesinnung und seinen sittlichen Bestrebungen sowohl unter sich selbst als in Bezug auf das Ausland. Deutsche Staaten kämpften gegen Staaten, wie noch die Geschichte des siebenjährigen Krieges beweis't, und selbst nach dessen Beendigung (1763) hatte Deutschland noch furchtbare Perioden der Zerrissenheit zu bestehen. Dieser traurige Zustand konnte erst seine Endschaft finden, als sämmtliche deutsche Staaten durch Kriegesnoth gezwungen wurden zu einem Verbande, der unter dem Namen der deutschen Bundesacte (8. Jan. 1815) zu Stande kam, dessen gemeinschaftliche Angelegenheiten durch die Bundesversammlung zu Frankfurt a. M. besorgt werden. Seit dieser Zeit haben 34 Fürsten und 4 freie Städte einen Vereinigungspunkt für die Erhaltung der äußern und innern Sicherheit Deutschlands, für die Selbständigkeit und Unverletzlichkeit ihrer Staaten gefunden. Erst diese engere Verbindung der Fürsten und Völker unter einander, die späterhin noch eine kräftige Unterstützung fand durch den Zollverein, der den Norden und Süden Deutschlands enger befreundet, und durch das Eisenbahn-Netz, das sie alle immer enger umschlingt, macht es möglich, daß sie jetzt, wie in politischer, nun auch in pädagogischer Hinsicht nach gemeinschaftlichen Principien handeln, und für ihre Völker solche Einrichtungen treffen können, welche, wenn auch modificirt nach den Eigenthümlichkeiten des Landes und Culturzustandes, doch in ihren Zwecken und Mitteln sich überall zur Einheit gestalten. Die nationalen Berührungen, welche sie nun in ihren politischen Bestrebungen als ein durch Sprache und Sitte schon von Alters her verbundenes Stammvolk haben, müssen auch auf die gesammte Volksbildung den

entschiedenen Einfluß äußern, daß Intelligenz und Moralität durch alle Stände in deutscher Gesinnung wurzeln, wodurch allein der äußere Verband feste Haltung und Dauer für die Zukunft gewinnen, und die durch klimatische Beschaffenheit, Religion und bürgerlichen Wohlstand herbeigeführte Verschiedenheit der einzelnen Landes-Interessen ausgeglichen werden kann. Dies aber ist allein zu bewirken durch die öffentliche Erziehung.

Wir nennen die Nationalerziehung eine öffentliche, in sofern wir sie uns im Gegensatze der Familienerziehung als einer privaten denken. Diese soll darum in ihren Rechten und Freiheiten nicht aufhören; sie soll sich nur in jener auflösen, mit ihrem Wesen mischen, durch jene geläutert und veredelt werden, eben so wie der Wille jedes einzelnen Staatsbürgers sich in dem politischen Leben desselben dem Willen der Gesammtheit ohne Bedenken unterordnet, weil er nur in ihm die Erhaltung und Dauer seines Wohlseins begründet sieht. Hiernach sind wir weit entfernt von dem Gedanken an Zwangsmaßregeln, die den Willen der Eltern von dem gebietenden Gesetz abhängig machen, wie in der Lycurgischen Gesetzgebung, und theilen keinesweges die Ansicht des Philosophen Fichte, der in seiner Begeisterung jene Gesetzgebung als Musterbild auffaßte, und den Vorschlag machte, unsere Kinder beiderlei Geschlechts aus unserem verpestenden Dunstkreise (wie er sich ausdruckt) zu entfernen, um deutsche National-Erziehungsanstalten für sie zu begründen*). Eine solche, unsrer Cultur, unsrer Religion, unsern Sitten und Gefühlen widerstrebende Foderung, die damals nur

*) S. Joh. Gottl. Fichte Reden an die deutsche Nation. Berlin 1808. Zehnte Rede S. 330.

aus dem tief beschämenden Gefühl unsrer Schmach hervorgehen, und zeitgemäß in dem Kopf eines feurigen Denkers und Redners Gestalt gewinnen konnte, müßte uns jetzt als ein Mord an der persönlichen Freiheit erscheinen, die wir hier unserm hohen Zweck zu opfern auch nicht nöthig haben. Wir nehmen nur die Autorität des Staats für eine mittelbare Einwirkung auf die National-Erziehung unsrer Jugend, nicht aber seine gesetzgebende Gewalt in Anspruch, und meinen, auf jenem milderen Wege die Stimmung des Volks zu gewinnen, den Familiengeist zu veredeln, die oft zu drückenden Sorgen eines beschränkten Hauswesens zu erleichtern, und die Cultur sicherer fördern zu können.

Diese Autorität wird, wie sich's für Landesväter ziemt, auch einen väterlichen Charakter haben, der geneigt ist, überall da zu helfen, wo seine Hülfe nöthig ist, und die Sorge für die Erziehung seines Volks zu einer Lieblingssorge, oder, wie Friedrich II. von sich sagte, zu seinem Steckenpferde zu machen. Wenn jemals das bekannte Sprichwort: talis rex, qualis grex sich in der Erfahrung bewährt hat, so würde es hier sein, wenn der edle Bundesverein jener 34 Fürsten erklärte, daß sie die Nationalerziehung in ihren Ländern zu einem gemeinsamen Gegenstand ihrer Sorge machen, und von den dazu eingesetzten Behörden Vorschläge einholen würden, wo, und durch welche Mittel das Schulwesen in Stadt und Land dem Zwecke einer allgemeinen Volksbildung gemäß zu gestalten sein möchte. Eine solche Erklärung, die wir als Einleitung zu einem großen Werke betrachten, würde elektrisch wirken auf die Nation, den bessern und gebildetern Theil derselben befeuern und ermuthigen, an dem großen Werke mitzuwirken, den schwächern, gleichgültigen, vorurtheilsvollen aus seinem Schlaf aufrütteln, richtigere Ueberzeugungen

wecken und auch diejenigen Stände in das Interesse der Volksbildung hineinziehen, die, aus grobem Eigennutz nur ihren materiellen Vortheilen lebend, theilnahmlos sich jedem gemeinnützigen Opfer für Nationalbildung bisher entzogen. Wir gehen dabei von folgenden Principien aus:

1. Da die Nationalerziehung eine allgemeine Angelegenheit ist, so darf auch kein Einwohner des deutschen Landes von den Vortheilen und Nachtheilen der dazu nöthigen Einrichtungen ausgeschlossen sein.

Zu den Vortheilen gehört der Zutritt jedes schulfähigen Kindes zu einem gemeinsamen Schulunterricht; der, so lange es die Berufsbildung des Zöglings fodert, unentgeltlich ertheilt werden muß. Auf diese Art tritt die Schule eines Orts gegen ihr Publikum in gleiche Verpflichtungen mit der Kirche; beide müssen als sittliche Anstalten die Gaben ihres Geistes umsonst spenden. Dies wird für die ärmern Klassen ein mächtiger Antrieb sein, ihre Kinder fleißiger zur Schule anzuhalten, und für die Eltern zahlreicher Familien des Mittelstandes eine mächtige Unterstützung, deren sie bei den zunehmenden geistigen Ansprüchen der Zeit immer mehr bedürfen.

Aber auch auf den Staat selbst fließen die Vortheile eines solchen unentgeltlichen Unterrichts mittelst der Schule zurück. Denn durch diese werden ihm ja herangebildet die Diener und Beamten, die er als Werkzeuge zur Erreichung seiner Zwecke nöthig hat, und unter ihnen ganz besonders die Lehrer der Kirche, und die, welche er zu Schützern und Erhaltern der rechtlichen Ordnung seiner gesetzlichen Einrichtungen macht. Die übrigen aber, welche als Ackerbauer, Handwerker, Künstler ꝛc. seinen Zwecken mittelbar dienen, sollen durch ihre intelligente und sittliche Ausbildung vorbereitet und

empfänglich gemacht werden für die Lehren der Kirche, für die Achtung vor Ordnung und Gesetz, für Schutz und Vertheidigung des Vaterlandes. So zeigt sich die Wechselwirkung und innige Verbindung dreier Institute, von denen Keines das Andere entbehren kann; in dieser Wechselwirkung aber zugleich der große Gewinn, den ein religiös-sittlicher Staat für seine rechtlichen und moralischen Zwecke beabsichtiget.

Zu den Nachtheilen (wenn anders das Wort für ein edles Opfer passend ist) gehört, daß jeder Einzelne, in seiner bürgerlichen Selbständigkeit, er sei verheirathet oder nicht, seinen Beitrag nach Verhältniß seines Vermögens zu den Kosten jenes unentgeltlichen Unterrichts an den Staat entrichten müßte. Dies wäre also eine Nationalsteuer, die höchst wahrscheinlich die meiste Schwierigkeit in der politischen Haushaltung finden würde, welche ihren Bedarf aus dem Gebiete des Staats und aus dessen Bewohnern entnimmt, und mit Recht Bedenken trägt, die Kräfte der Unterthanen mit neuen Auflagen zu belasten. Wir wollen und können uns nicht erlauben, die Quellen des deutschen Finanzwesens zu erforschen, oder gar das uns unbekannte Verhältniß der Einnahmen und Ausgaben, zur Befriedigung so vielfacher Staatsbedürfnisse anzuregen: aber wir haben Grund zu glauben, daß eine Nationalsteuer für die Zwecke der allgemeinen Volksbildung nicht so belästigend sein würde als man vielleicht fürchtet, ja daß solche, sobald das deutsche Volk von derselben gehörig unterrichtet wäre, den Beifall desselben erhalten müßte. Denn theils würden die bedeutenden Summen, welche bisher schon aus dem Staatsvermögen für hohe und niedere Schulen flossen, einen großen Theil des Kostenbedarfs decken, theils würde die Allgemeinheit der Steuer den Beitrag jedes Einzelnen so vermindern, daß die Familienväter, von denen viele bei einer Zahl von sechs Kindern

an bloßem Schulgelde jährlich hundert und mehrere Thaler zu zahlen haben, ein bedeutendes Ersparniß machen, alle übrige Personen aber, die nicht Familienväter sind, in der Nothwendigkeit ihres geringen Beitrages nur einen Act der Gerechtigkeit erkennen müßten, dessen willige Vollziehung ihnen als eine geringe Dankbarkeit für die ihnen selbst gewordne Unterstützung erscheinen würde. Wir legen diese Idee hier nieder, falls sie würdig sein sollte, von dem Kopf eines denkenden und patriotisch gesinnten Finanzministers aufgefaßt und ausgebildet zu werden. Sollte aber ihre Durchführung für ein ganzes Land nicht möglich sein, so würde sie doch vielleicht Anwendung finden können auf diejenigen einzelnen Provinzen, deren Schulen einer solchen Staatsmaßregel am meisten bedürfen, und sich so allmählig den Weg zur Allgemeinheit bahnen.

Unter dieser Voraussetzung würde es auch möglich sein, die Privatschulen in den Städten nach und nach in öffentliche zu verwandeln. Bis jetzt waren diese Schulen beiderlei Geschlechts Bedürfniß; und es würde eine Ungerechtigkeit gewesen sein, die Unternehmer derselben in diesem Erwerbszweig stören zu wollen. Aber es läßt sich gegen sie allerdings Manches sagen. Ihre Organisation, ihr Klassensystem, ihre Unterrichtsgegenstände, die Anstellung der Lehrer ꝛc. hängt ab von der Willkür ihres Stifters. Sie haben mehr oder weniger den Charakter des Erwerbs, der nicht selten, besonders bei den weiblichen Lehranstalten, stark hervortritt, und Vorsteher und Vorsteherinnen in den Ruf des Eigennutzes bringt, der sich mit sittlichen Angelegenheiten am wenigsten verträgt. Der Eigennutz aber verleitet zum Schein und äußern Glanz; man verspricht neue und schneller zum Ziele führende Methoden, an denen nichts ist, prahlt mit Unterrichtsgegenständen des Luxus, die den nothwendigen und nützlichen die Zeit rauben, und nicht

nicht selten den deutschen Sinn ersticken, schmeichelt den wohlhabenden Eltern, bevorzugt die reichern Schüler und Schülerinnen vornehmer Familien, läßt sich in seinen reinen Urtheilen über jene durch allerlei Rücksichten binden, und erlaubt sich, sein eignes Werk auf Unkosten rivalisirender Anstalten zu erheben. Alles dies ist möglich, und wir glauben auch zum Theil wirklich. Bei dem allen haben sie bisher einen eben so großen Antheil an der allgemeinen Bildung unsrer männlichen und weiblichen Jugend als an deren Verbildung gehabt, und werden ihn auch ferner haben. Aber der größere Theil des Tadels und Mißbrauchs, der auf ihnen lastet, zerfällt in sich selbst, sobald diese Schulen zu öffentlichen gemacht, und ihre Lehrer von der Regierung oder den städtischen Behörden bestellt und besoldet werden. In diesem Falle ist es auch erst möglich, Einheit und Zusammenhang in das noch immer so lückenhafte Schulwesen zu bringen, das nach Ausstoßung dessen, was sich oft mit der Nationalität nicht verträgt, und nach stärkerer Hervorhebung des Nöthigen und wahrhaft Nützlichen zu einem Schulsysteme erhoben werden kann, wie es die niedere und höhere Volksbildung fodert.

2. Alle junge Männer und eben so alle Mädchen und Frauen, die sich dem Lehrwesen widmen, müssen in den Hauptstädten der Provinzen Gelegenheit finden, sich praktisch für ihre Bestimmung in Seminarien auszubilden, und durch das Zeugniß ihres Seminardirectors ihre geistige und sittliche Befähigung zu einem Lehramt nachweisen können.

Dies war bisher nur sehr unvollkommen der Fall, denn die vorhandenen Seminarien reichen bei weitem nicht zu, und sind auch nicht für alle Arten der Schulen berechnet. Alle übrige Verhältnisse im praktischen Staatsdienst haben und fodern solche Vorbereitung,

daher sie bei weitem mehr tüchtige Arbeiter und weniger Pfuscher enthalten, als das so umfassende Lehrwesen. Man kann ein großer Gelehrter und doch ein unbrauchbarer Schulmann sein, und so umgekehrt ein vortrefflicher Schulmann ohne tiefe Gelehrsamkeit. Beides wird sich nur da zu verbinden brauchen, wo es darauf ankommt, ausgezeichnete Lehrer der höhern Wissenschaft an Gelehrtenanstalten für die Universität zu bilden. Dies aber ist der kleinste Theil der Nation, der mehr der Wissenschaft als der Volksbildung angehört; die Masse verlangt Lehrer, die in Bezug auf das Leben gebildet sind, also Männer von einem gesunden, durch gemeinnützlich-wissenschaftliche Stoffe genährten, für Religion, Sittlichkeit und Vaterlandsliebe gestimmten Sinn, Männer, welche ihre Bildung für das Ideelle nur als Richtmaß für das Reale gebrauchen, und den Zweck der menschlichen und vaterländischen Volksbildung als den höchsten fest im Auge behalten. An solchen Seminaristen kann ein Staat nie einen Ueberfluß haben, dagegen es jetzt daran mangelt.

3. Die Lehrer für jede Art der allgemeinen und besondern Schulen müssen durch den Staat so gestellt werden, daß sie als öffentliche Beamte in ihren bürgerlichen Verhältnissen einen würdigen Rang und eine ausreichende Besoldung erhalten. Dies ist bis jetzt so wenig der Fall, daß in dem socialen Leben der Lehrer einer Volks- und Bürgerschule in der Stadt dem wohlhabenden Handwerker höchstens gleich gestellt, der Dorfschullehrer aber dem Schulzen im Range untergeordnet wird. Nur der gelehrte Schulmann bricht sich unter den Civilisten vielleicht Bahn durch seinen Titel, muß aber auch schon einen hohen Ruf als Schriftsteller erlangt haben, wenn er unter den aristokratischen Nobilitäten keine Zurücksetzung erfahren soll. Die Besoldung

der Lehrer an den Dorf- und niedern Stadtschulen schützt höchstens vor Hunger, an Real- und Gelehrtenschulen aber sichert sie mit wenigen erhebenden Ausnahmen nur eine erträgliche Existenz. Die meisten Stadtschullehrer werden durch ihre kärgliche Stellung zu Ertheilung von Privatunterricht oder zu schriftstellerischen und Correcturarbeiten gezwungen, wenn sie Frau und Kind anständig ernähren sollen, und verzehren nicht selten ihre Kraft in Sorgen, oder verdüstern unter dem Druck der Arbeit.

Das große Publikum stellt gewöhnlich die Lehrer in ihrer Lebensweise sich selbst gleich. Nur materielle Bedürfnisse erstrebend, Nahrung, Kleidung und Wohnung, weiß es nicht, wie viel geistige Bedürfnisse der sich fortbildende Schulmann zu befriedigen hat, und welche Verbindungen er mit literarischen Anstalten und gebildeten Männern für sich und seine Familie unterhalten muß, denen er Zeit und Geld opfert, weil ihn dazu eben so sehr seine geistige Natur drängt als den mechanischen Tagearbeiter der Hunger zum Erwerb. Selbst seine Erholungen verlangen edlere Kreise, in denen sein Geist durch Einflüsse der Kunst und Wissenschaft neue Spannung zu anhaltender Thätigkeit gewinnen will. Meidet er diese, weil ihm Zeit und Mittel dazu fehlen, so wird ihm bald die frische und lebendige Kraft ausgehen, die er unter einer lebensfrohen Jugend ausströmen soll.

Wir wollen die oft wunderlichen Titel unsers Beamtenwesens nicht durch neue für das Lehramt vermehren. Die vorhandenen sind schon oft pedantisch und abgeschmackt genug, als daß wir darauf ausgehen sollten, neue vorzuschlagen, die ein gleiches Schicksal haben könnten. Die gelehrten Schulmänner mögen sich als dii majorum gentium die Universitätswürde eines Doctors verdienen, oder von dem Staate fernerhin mit dem

Titel eines Professors belegt werden; der Bürger- und Volksschullehrer bedarf keines Titels*), wenn ihm nur ein ehrenvoller Rang in den gebildeten Klassen gesichert wird, der ihm allein durch die Autorität des Staats zu Theil werden kann, dem ja der Lehrstand in allen seinen Abstufungen als das Salz des Volks erscheinen muß, wozu schon Christus ihn gemacht hat. Aber wenn der Staat die Würde des Lehrstandes durch Handlungen anerkennen und bethätigen will, so muß er auch durch Gründung von Provinzial-Wittwen-Pensions- und Unterstützungskassen überall da zu Hülfe kommen, wo es an schon bestehenden Kassen dieser Art fehlt. Dies wird bei allen neu begründeten Anstalten, und bei allen niedern Volksschulen besonders der Fall sein, da hier in der Regel die Familienglieder des verstorbenen Schullehrers zum Bettlerstabe verdammt sind, und der Commune zur Last fallen. Wo anders aber eine Hülfe hernehmen, wenn der schlecht besoldete Lehrer der allgemeinen Wittwenkasse oder einer ähnlichen Anstalt als Mitglied nicht beitreten konnte, weil er die Beiträge zu zahlen außer Stand war! Eine Unterstützung dieser Art in Verbindung mit einer würdigen

---

*) Die würdige Bedeutsamkeit des Wortes Schulmeister, wie sie noch in Luthers deutscher Bibel (2. Maccab. v. 10) vorkommt, ist längst untergegangen; dagegen hat sich der Kern desselben in dem Worte Lehrer frisch und rein erhalten. Nichts kann uns hindern, diesen einfachen und noch edlen Ausdruck überall zu gebrauchen, und wo es auf Unterscheidung ankommt, Dorfschul- und Stadtschullehrer zu sagen. Den Meister mag der Künstler für sich allein behalten, denn seine Kunstvollkommenheit stellt ihn über Gesellen und Lehrburschen; der Lehrer aber ist immer Lehrer, in Bezug auf die Lernenden, mag er jung oder alt, hoch oder niedrig sein, wenn er auch nie die Meisterschaft in seinem Beruf erringen sollte.

und anständig besoldeten Stellung würde selbst junge Männer aus den edlern Sphären bestimmen, sich dem Volksschulwesen zu widmen, und auch die niedern Lebensverhältnisse für menschliche und bürgerliche Cultur nach den Graden ihres Bedürfnisses empfänglicher machen.

Als eine natürliche Folge der Verbesserung des Schullehrerstandes steht in der Aussicht eine reinere, sittliche und vaterländische Erziehung des Hauses da. Wenn der Nationalgeist in der aufwachsenden Generation durch bessern Schulunterricht unterstützt und veredelt wird, so dürfen wir auch hoffen, daß die goldne Zeit einer allgemeinen, menschlichen und bürgerlichen Nationalbildung des Hauses, mit Beschwichtigung aller widerstrebenden confessionellen Interessen, für unser Deutschland immer mehr herannahen werde; denn, was die häusliche Erziehung sondert und spaltet, das vereinigt der öffentliche Unterricht, der als ein sittlich-lebendes Element alle Stände siegend durchdringen wird. Möge bis dahin immerhin dem einzelnen Familienvater vergönnt bleiben, seine Kinder nach seiner Weise zu erziehen oder privatim erziehen zu lassen! Möge er selbst untergehen in Wahn und Schwärmerei für ein fremdes, unvaterländisches Element des Denkens und Wissens: es wird, wenn nicht für ihn selbst, doch für die Seinen eine Zeit kommen, wo die Mahnung eines besseren Zeitgeistes gleich den Sonnenstrahlen die Nebel des Vorurtheils allgemein durchdringen und Kopf und Herz jedes Deutschen erleuchten und erwärmen wird für die große Sache echter und freisinniger Nationalbildung.

Schluß.

Sollen wir eine friedliche Schrift noch mit einem Kampf schließen gegen die Verächter und Feinde der Volksbildung? Wir möchten uns gern den Schmerz ersparen, etwas annehmen zu müssen, was wir

1843 für ein Hirngespinst halten sollten. Wären sie aber noch sporadisch da, diese Feinde, so müßten wir ihnen die große Schaar berühmter Staatsmänner, ehrwürdiger Geistlichen, wackerer Humanisten und Erzieher entgegen stellen, einen v. Zedlitz, W. v. Humboldt, Domherrn v. Rochow, Stephani, Zerrenner, Niemeyer, Pestalozzi, Snethlage, Natorp ꝛc., die einst als rüstige Kämpfer für allgemeine Volksbildung den Sieg über eine irr- und wahnsinnige Ansicht verrosteter Köpfe errangen, indem wir hier den bessern Theil unsrer Leser gern mit der Wiederholung trivialer Wahrheiten verschonen möchten. Wir überlassen uns dabei der gegründeten Hoffnung, daß unsere deutschen Fürsten zu ihrer eigenen Ehre umgeben sein werden von Männern, die ihre geläuterten Grundsätze auch thatkräftig durch das Streben nach immer höherer Menschenveredlung bekunden und der neuern Zeit, die sich so sichtbar zu dem Bessern vorbereitet, ihre mitwirkende Kraft schenken werden. Es versteht sich aber von selbst, daß wir in der allgemeinen Nationalbildung, von der wir politische und moralische Einheit erwarten, eine standes- und berufsmäßige unterscheiden, und, so viel möglich, die Begränzungen der Land-, Bürger-, Industrie-, Kunst-, Real- und Gelehrtenschulen festhalten, um den mannichfachen Abstufungen des menschlichen und bürgerlichen Lebens denjenigen Grad der Freiheits-Temperatur zu geben, der für die Entwickelung ihrer eigenthümlichen Natur wie für das Wohlsein der Staaten am günstigsten ist. Längst haben die Weisen des Volks diesen Wärmegrad erkannt und solchen in ihren Wirkungskreisen zu einem frischen und gedeihlichen Wachsthum ihrer Pflanzungen benutzt; nur einzelne Schwärmer haben ihn zur After- und Uebercultur erhöhen wollen, und dadurch die Selbst- und Herrschsucht, die sich gern die Vormundschaft über den Geist der niederen Stände anmaßen

möchte, herausgefodert, das verrufene Wort Aufklärung auch in seiner reinen Bedeutung aus der Sprache zu bannen, und ihre Stellung zur Verfinsterung und zur Unterdrückung der natürlichen Menschenrechte zu mißbrauchen. Trauernd steht der besonnene Menschenfreund zwischen diesen widerstrebenden Parteien, nicht selten von beiden tief verletzt, und in dem Fortgang seiner eigenen reinen Bestrebungen gehemmt; aber unerschütterlich vertrauend und hinblickend auf eine höhere, Alles lenkende Macht, ruft er sich selbst ermuthigend an jedem neuen Morgen auf seiner Lebensbahn zu: aufwärts! vorwärts!

Druckverbesserung.

S. 96 »A. In Hinsicht auf Sprache« ist das A zu tilgen.

Berlin, gedruckt bei Carl Friedrich Amelang.

Bei **C. F. Amelang** in **Berlin** erschienen, unter vielen andern, folgende empfehlenswerthe Werke:

Biesenthal, Dr. J. H. R., Biblisches, Kirchenhistorisches und Archäologisches **Handwörterbuch,** für Prediger, Schullehrer, Seminaristen und gebildete Bibelleser bearbeitet. 24 compresse Bogen 8vo. in gespaltenen Columnen. Maschinen-Velinpapier. Geheftet 1 Thlr. 15 Sgr.

Burckhardt, G. F., (aus London, Prof. der Engl. Sprache in Berlin), und **Dr. J. M. Jost, Ausführliches theoretisch-praktisches Lehrbuch der Englischen Sprache;** für Schulen und Privat-Unterricht; enthaltend: eine wissenschaftlich geordnete Anleitung zur Aussprache und zur Aneignung der Sprachformen; die vollständige Entwickelung der Syntax, begleitet von zahlreichen Beispielen, so wie auch von zweckmäßigen Uebungen für obere Klassen und überhaupt für reifere Schüler; 2c. 2c. **Dritte sorgfältig revidirte und stark vermehrte Auflage.** 46 compresse Bogen gr. 8vo. 1843. Maschinen-Velinpapier. 1 Thlr. 25 Sgr.

— — **Vorschule der Englischen Sprache für Deutsche,** mit besonderer Berücksichtigung der Aussprache für Anfänger, nebst Uebungen zum Uebersetzen, vom Leichten zum Schwerern übergehend, zweckmäßigen Beispielen und leichtfaßlichen Leseübungen. 20 compr. Bogen im größten 8vo. 25 Sgr.

— — **A Manual of Conversation in English and German etc. etc.** oder **Unterhaltungs-Buch** in **Englischer und Deutscher Sprache,** enthaltend eine reichhaltige Phrasen-Sammlung und Hundert Gespräche über die verschiedenartigsten Verhältnisse im Gesellschafts- und Geschäfts-Leben. Nebst einer Sammlung von Anglicismen und Germanismen, Sprichwörtern und sprichwörtlichen Redensarten. Für Reisende und Schulen als ein Hülfsmittel zur Erlernung beider Sprachen. 30 Bogen in 8vo. Maschinen-Velinpapier. Elegant geheftet 1 Thlr. 7½ Sgr.

— — **English Reading Lessons etc. etc.** oder **Englische Lesestücke** aus den Werken englischer älterer und neuerer Schriftsteller. Zur belehrenden Unterhaltung der Jugend beider Geschlechter, sowohl für Schulen, als auch zum Privatunterrichte. Mit Wort-Erläuterungen. gr. 8vo. 1 Thlr.

— — **Complete Pocket-Dictionary of the English and German Language etc. etc.** oder **Vollständiges Englisch-Deutsches und Deutsch-Englisches Taschenwörterbuch,** nach den vorzüglichsten über beide Sprachen erschienenen größeren Wörterbüchern, besonders nach denen von Adelung, Johnson und Chambers bearbeitet. Zwei Theile. Erster Theil: Englisch-

Deutsch. Zweiter Theil: Deutsch-Englisch. **Dritte vermehrte Auflage.** kl. 8vo. Velinpapier. Sauber geheftet. 2 Thlr. 10 Sgr.

Döring, Dr. H., Scenen und Bilder aus dem Leben Jesu. Nebst einem Anhange Alttestamentlicher Gemälde und religiöser Dichtungen. 8vo. Maschinen-Velinpapier. Sauber geheftet 22½ Sgr.

Dreist, S. C., (weiland Prediger zu Barzwitz bei Rügenwalde), Der **Katechismus Lutheri,** ausführlich erklärt in Fragen und Antworten, wie auch mit Sprüchen und Liederversen versehen. Ein Handbuch beim Katechisiren für Schullehrer auf dem Lande. **Fünfte Auflage,** nach dem Tode des Verfassers verbessert und vermehrt von **F. G. Lisco,** (Dr. der Theologie und Prediger an der St. Gertraud-Kirche zu Berlin). 11 Bogen in 8vo. 10 Sgr.

Gräfe, Dr. H., (Director der Real- und Bürgerschule in Jena), **Schule und Unterricht.** Abhandlungen über wichtige pädagogische Fragen unserer Zeit. 28 Bogen in groß 8vo. 1 Thlr. 22½ Sgr.

— — **Geometrische Anschauungslehre.** Zur Vorbereitung auf den Unterricht in der Geometrie für die untern Klassen der Gymnasien und Realschulen, so wie für mittlere Klassen der Bürgerschulen. Mit 384 dem Texte beigedruckten Figuren gr. 8vo. Weiß Druckpapier. 25 Sgr.

Heinsius, Theod., (Professor), **Die Pädagogik des Hauses.** Eine klassische Fruchtlese für Eltern und deren Stellvertreter. 24 Bogen in 8vo. Maschinen-Velinpapier. Sauber geheftet 1 Thlr.

Ife, Dr. A., (Lehrer der französischen und italienischen Sprache), **Der kleine Franzos;** eine Sammlung der zum Sprechen nöthigsten Wörter und Redensarten, nebst leichten Gesprächen für das gesellschaftliche Leben. Französisch und Deutsch. Ein nützliches Hülfsbuch für diejenigen, welche sich der Erlernung der französischen Sprache widmen, und besonders zur Uebung des Gedächtnisses. **Achte sorgfältig revidirte Aufl.** 12mo. Geheftet 7½ Sgr.

— — **Faßlicher Unterricht in der französischen Sprache,** bestehend in einer praktischen Grammatik, nach den einfachsten Regeln, und mit zweckmäßigen Aufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische versehen, nebst einem neuen französischen Lesebuche, mit Hinweisungen auf die Regeln der Grammatik. Für den Schul- und Privatgebrauch. **Zweite verbesserte und stark vermehrte Auflage.** 33 compresse Bogen im größten 8vo. 22½ Sgr.

— — **Ausführlicher Rathgeber in der französischen**

Sprache, oder alphabetisch geordnetes Hilfswörterbuch zur grammatischen Rechtschreibung und richtigen Aussprache, so wie zum Gebrauch und zur Stellung der Wörter in schwierigen und zweifelhaften Fällen; nebst einer Erklärung der nothwendigsten französischen Synonymen, nach den von Girard, Roubaud, Beauzée und Laveaux über dieselben erschienenen Werken; 34 Bogen im größten 8vo. in gespaltenen Columnen. 1 Thlr. 15 Sgr.

Ife, Dr. A., Anleitung und Materialien zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische, mit besonderer Beziehung auf dessen französische Grammatik, aber auch zu jedem andern Lehrbuche der französischen Sprache brauchbar, nebst einem erklärenden Verzeichnisse der nothwendigsten französischen Synonymen. Für Schulen und den Privatgebrauch. gr. 8vo. 10 Sgr.

— — **Practisches Hülfsbuch** zum Erlernen der französischen und italienischen Sprache, bestehend in einer Sammlung der beim Sprechen am häufigsten vorkommenden Wörter und Redensarten, nebst Unterredungen und Briefen über allerlei Gegenstände des geselligen Lebens; **deutsch, französisch, italienisch.** Zur Benutzung beim Schul- und Privatunterricht, und insbesondere auch zum Gebrauch für Reisende. 22 Bogen in 8vo. Maschin.-Velinpap. Geh. 1 Thlr.

Jost, Dr. J. M., Erklärendes Wörterbuch zu Shakspeare's play's. Für deutsche Leser zur richtigen Auffassung des Wortsinnes und der vielen schwierigen Stellen, so wie der Anspielungen und Wortspiele. 45 Bogen in 8vo. Englisch Druckpap. Geh. 1 Thlr. 22½ Sgr.

— — **Theoretisch-praktisches Handbuch zum Unterrichte im deutschen Styl** mit sehr vielen Uebungs-Beispielen. Zunächst für höhere Bürgerschulen, mittlere Classen der Gymnasien, Erziehungs-Anstalten und Privat-Unterricht. 377 Seiten in gr. 8vo. Auf weißem Druckpapier. 1 Thlr.

Kletke, H., Geistliche Blumenlese, aus deutschen Dichtern von Novalis bis auf die Gegenwart. Mit einem Anhange biographischer Nachrichten. 8vo. Mit einem Stahlstich. Maschinen-Velinpapier. Geheftet. 1 Thlr. 7½ Sgr.

— — **Deutsche Aufsätze** von Abbt, Ancillon, Delbrück, Engel, Fichte, G. B. Funk, Garve, Gervinus, Goethe, J. und W. Grimm, Gruppe, Heeren, Herder, Heyne, W. v. Humboldt, Jacobs, Jahn, Knebel, Lessing, Manso, Möser, J. von Müller, Pischon, Ranke, Reinbeck, Jean Paul Fr. Richter, Rosenkranz, Roth, Schiller, A. W. und Fr. Schlegel, Schleiermacher, Schneider, F. L. v. Stolberg, Süvern, Wachler, W

Wackernagel, C. F. und W. E. Weber, F. A. Wolf, Zell, Zollikofer; nebst Anmerkungen und Aufgaben. Für die oberen Klassen höherer Bildungsanstalten, wie auch zum Selbststudium. 42½ Bogen in groß 8vo. Maschinen-Velinpapier. 1 Thlr. 22½ Sgr.

Langbein, A. F. E., Ganymeda. Fabeln, Erzählungen und Romanzen zu Gedächtniß- und Rede-Uebungen der Jugend. 8vo. Zwei Theile. **Dritte Auflage.** Geheftet 1 Thlr. 20 Sgr.

Ponge, Jules, (Maître de langue française à Berlin), **Cent Dialogues allemands et français etc.** oder **Hundert Gespräche in französischer und deutscher Sprache** über die verschiedenartigsten Verhältnisse des Geschäfts- und Gesellschaftslebens; nebst einer Sammlung der im geselligen Umgange gebräuchlichsten Redensarten und der am häufigsten vorkommenden Gallicismen und Germanismen; ferner eine Auswahl von Sprichwörtern und sprichwörtlichen Redensarten. Zur Beförderung des Erlernens der französischen Sprache, und insbesondere zum Schulgebrauch. **Zweite verbesserte und vermehrte Auflage.** 8vo. Maschin.-Velinpap. Geh. 25 Sgr.

— — **Guide de la Conversation française ou Phraséologie allemande-française etc.** oder **Anleitung zur Französischen Conversation,** bestehend in einer reichhaltigen Sammlung von Redensarten in französischer und deutscher Sprache, alphabetisch geordnet nach den Zeitwörtern und Präpositionen. Zum Gebrauch für Studierende und Freunde der französischen Sprache, und insbesondere für Schulen. Zwei Theile. Erster Theil: **Französisch-Deutsch.** 25½ Bogen. Zweiter Theil: **Deutsch-Französisch.** 28½ Bogen in 8vo. Maschinen-Velinpapier. Geheftet. complet 2 Thlr.

— — **Recueil de Pièces de Lecture amusantes et instructives etc.** oder **Sammlung unterhaltender und belehrender Lesestücke,** aus den vorzüglichsten neueren französischen Prosaikern, nebst einem erklärenden Wort- und Sachregister. Zum Gebrauch der Jugend und aller derjenigen, welche sich dem Studium der französischen Sprache widmen, besonders aber für Schulen. 24 Bogen in 8vo. Maschinen-Velinpapier. Geheftet 22½ Sgr.

Preuß, J. D. E., Alemannia, oder Sammlung der schönsten und erhabensten Stellen aus den Werken der vorzüglichsten Schriftsteller Deutschlands, zur Bildung und Erhaltung edler Gefühle. Ein Handbuch auf alle Tage des Jahres für Gebildete. Drei Theile. **Fünfte verbesserte Auflage.** Mit einem allegorischen Titelkupfer. 8vo. Geheftet. complet 3 Thlr.

Schönke, K. A., (Lehrer an der Königl. Luisen-Schule zu Posen), **Deutsches Lesebuch für Töchterschulen.** Erster Cursus. 27¼ Bogen in 8vo 20 Sgr.

— — Dasselbe Zweiter Cursus. 41 Bogen in 8vo. 1 Thlr.

Städler, Dr. G. L., Grammatik der deutschen Sprache. Für Gymnasien, Militär- und höhere Bürgerschulen, so wie zum Selbstunterricht. 22 Bogen in 8vo. 20 Sgr.

Valentini, Dr. F., (Königl. Preuß. Professor der italienischen Sprache und Literatur), **Neue theoretisch-praktische Italienische Grammatik für Teutsche.** Zum Gebrauch in Schulen und beim Selbstunterrichte. 41 Bogen im größten 8vo. Englisch Druckpapier. 1 Thlr. 15 Sgr.

— — **Dialoghi e Colloquj italiani e tedeschi etc. etc.** oder **Italienische und deutsche Gespräche und Unterredungen** über alle im gemeinen Leben vorkommende Gegenstände und Geschäfte; mit den gebräuchlichsten Ausdrücken, Kunstwörtern und Redensarten; nach Art eines systematischen Wörterbuches zum Gebrauch Studirender und Liebhaber beider Sprachen, insbesondere für Schulen und Reisende. 27½ Bogen in 8vo. Maschinen-Velinpapier. Sauber geheftet 1 Thlr. 15 Sgr.

— — **Nuovo Dizionario portatile italiano-tedesco, tedesco-italiano etc.** oder **Vollständiges italienisch-deutsches** und **deutsch-italienisches Taschenwörterbuch. Zweite rechtmäßige Auflage,** vom Verfasser durchgesehen, verbessert und mit etwa 3000 Wörtern vermehrt. kl. 8vo. Zwei Theile. Englisch Velinpapier. Sauber geheftet 3 Thlr.

Vollbeding, J. C., Gemeinnützliches **Wörterbuch** zur richtigen Verdeutschung und verständlichen Erklärung der in unserer Sprache vorkommenden fremden Ausdrücke. Für deutsche Geschäftsmänner, gebildete Frauenzimmer und Jünglinge. gr. 8vo. **Dritte durchaus verbesserte und vermehrte Auflage.** Geh. 1 Thlr. 20 Sgr.

Wilhelmi, Ferdinand, Versuch eines methodischen Leitfadens bei dem Unterrichte in der Geschichte für Bürger- und Landschulen. 14½ Bogen in 8vo. 7½ Sgr.

Wilmsen, F. P., Lehrstoff und Lehrgang des deutschen Sprachunterrichts in Mädchenschulen. Ein Handbuch für Lehrer und Lehrerinnen. 8vo. 22½ Sgr.

— — Die **Unterrichtskunst.** Ein Wegweiser für Unkundige, zunächst für Lehrer in Elementarschulen. gr. 8vo. **Dritte vermehrte und verb. Auflage.** 1 Thlr.

Werner

Bayerische StaatsBibliothek
Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Heinsius, Theodor

Zeitgemäße Pädagogik der Schule

Berlin 1844

Paed.th. 1929
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10763043-4